

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

**Институт психологии и образования
Кафедра педагогики**

**И.И. ГОЛОВАНОВА
О.И. ДОНЕЦКАЯ**

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА

Конспект лекций



Казань - 2014

Направление подготовки: 050100.68 Педагогическое образование
(магистерская программа «Магистр в области педагогического образования»)

Учебный план: «Педагог в системе полного общего среднего образования» (очное, 2013)

Дисциплина: «Педагогика сотрудничества» 2 курс, 4 семестр, очное обучение, форма контроля: зачет.

Количество часов: 72 ч. (в том числе: лекции – 8, практические занятия – 20, самостоятельная работа – 44).

Аннотация:

Основное внимание в курсе уделяется формированию компетенций, связанных с выстраиванием продуктивного взаимодействия между участниками образовательного процесса и обеспечение их сотрудничества, как одним из важнейших условий успешности образования, при реализации ФГОС нового поколения.

В рамках дисциплины исследуются возможности сотрудничества во взаимоотношениях всех субъектов образовательного процесса и рассматриваются проблемы коллегиальности, деловой этики в профессионально-педагогическом сообществе. Анализируются различные опыты (как отечественные и зарубежные) создания климата доверия и сотрудничества в образовательном процессе, модели социального партнерства, реализуемые во взаимодействии субъектов. Выявляются как позитивные, так и негативные факторы (барьеры), обсуждаются модели процессов, в рамках которых уровень взаимного доверия и сотрудничества повышается.

Отдельный модуль курса посвящен созданию климата доверия и сотрудничества в учебном классе, стимулирование обмена мнениями, повышение эффективности в процессе принятия совместных решений, выработки новых моделей взаимодействия.

Темы:

1. ФГОС – как основа организации учебного процесса в сотрудничестве
2. Теоретико-методологические основы педагогики сотрудничества
3. Кооперативное обучение – как разновидность партнерской технологии организации обучения
4. Групповые интерактивные формы организации обучения

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, системно-деятельностный подход, педагогика сотрудничества, кооперативное обучение, интерактивные формы обучения, групповые формы обучения, партнерские технологии обучения.

Дата начала использования: 10 февраля 2015 года

Авторы-составители: Голованова Инна Игоревна, доцент кафедры педагогики института психологии и образования, кандидат педагогических наук, тел: (843)221-34-75 ginnag@mail.ru

Донецкая Ольга Игоревна, доцент кафедры ,института языка, кандидат педагогических наук, тел.: (843) 292-08-93 donezkaja@gmail.com

URL: <http://tulpar.kfu.ru/course/view.php?id=1678>

Содержание

Тема 1. ФГОС как основа организации учебного процесса в сотрудничестве.....	6
Методические рекомендации по изучению темы	6
Рекомендуемые информационные ресурсы.....	7
Глоссарий	7
Вопросы для изучения	10
Лекция 1. ФГОС как основа организации учебного процесса в сотрудничестве	10
1.1. Системно-деятельностный и компетентностные подходы в ФГОС	10
1.2. Интерактивное обучение - требование ФГОС	19
Вопросы для самоконтроля	23
Тема 2. Теоретико-методологические основы педагогики сотрудничества	25
Методические рекомендации по изучению темы	25
Рекомендуемые информационные ресурсы.....	26
Глоссарий	28
Вопросы для изучения	30
Лекция 2. Теоретико-методологические основы педагогики сотрудничества	30
2.1. Основные идеи педагогики сотрудничества.....	30
2.2. Основные положения педагогики сотрудничества как целостной технологии.....	33
2.3. Зарубежные технологии обучения в сотрудничестве (групповые формы обучения).....	40
Вопросы для самоконтроля	44
Тема 3. Кооперативное обучение как разновидность партнерской технологии организации обучения.....	46
Методические рекомендации по изучению темы	46
Рекомендуемые информационные ресурсы.....	48
Глоссарий	49
Вопросы для изучения	52
Лекция 3. Кооперативное обучение как разновидность партнерской технологии организации обучения.....	53

3.1. Партнерские технологии организации обучения	53
3.2. Теоретические подходы к организации кооперативного обучения	60
3.3. Практика и технологии организации кооперативного обучения	68
Вопросы для самоконтроля	75
Тема 4. Групповые интерактивные формы организации обучения	77
Методические рекомендации по изучению темы	77
Рекомендуемые информационные ресурсы.....	78
Глоссарий.....	79
Вопросы для изучения	81
Лекция 4. Групповые интерактивные формы организации обучения	81
4.1. Психолого-педагогические аспекты группового взаимодействия в школьном обучении.....	81
4.2. Современные модификации технологий сотрудничества.....	88
4.3. Теория практической реализации групповой работы.....	91
4.4. Практические рекомендации по организации групповой работы и методики реализации	97
Вопросы для самоконтроля	110
Список сокращений	112
Краткий терминологический словарь-справочник по курсу	112
Общий перечень информационных ресурсов.....	121
Вопросы для зачета.....	126

Тема 1. ФГОС как основа организации учебного процесса в сотрудничестве

Аннотация: Данная тема раскрывает основные подходы, на которые опираются ФГОС. Рассматривается понятие интерактивного обучения и его основные принципы реализации.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, системно-деятельностный подход, компетентностный подход, универсальные учебные действия, интерактивное обучение.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме.

- Изучите текст лекции, выделив ключевые слова.

- Познакомьтесь с презентацией к лекции и ответьте на вопросы, поставленные в ней.

- Ознакомьтесь с текстом документа Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2008. <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>

- Подготовить аргумент для дебатов «Интерактивное обучение как условие реализации подходов нового ФГОС» в соответствии с выбранной позицией «За» «Против»

- Напишите эссе на тему «Лучшее занятие в вузе или урок в школе, который я запомнил».

- В разделе форум обсудите разные интересные факты по теме, расскажите о чем-то новом и обменяйтесь мнениями. В случае возникновения вопросов задайте их преподавателю.

Рекомендуемые информационные ресурсы

1. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 279 с.
2. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика: Пособие для системы профессионального педагогического образования, подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров. – М.: МАКС Пресс, 2010. – 80 с.
3. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова. – М.: ЦПРУ «Развитие личности», 1998. – 360 с.
4. Голованова И.И., Донецкая О.И. Роль проектных технологий в развитии гражданских компетенций и творческом саморазвитии личности. Образование и саморазвитие. Научный журнал № 1 (39) 2014 г.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
6. Далингер В.А. Компетентностный подход и образовательные стандарты общего образования // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика: монография / под ред. О.И. Кирикова. – Книга 2. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2009. – С. 7–18.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2008. – 21 с. <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>
8. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 342 с.

Глоссарий

«Деятельностный подход» в образовании – когда процесс учения рассматривается как процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов, при которой все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Компетентностный подход – отражение в системном и целостном виде образа результата образования; формулирование результатов образования, как признаков готовности выпускника продемонстрировать соответствующие знания, умения и ценности; определение структуры компетенций, соотносящихся с целями воспитания и обучения, которые должны быть приобретены и продемонстрированы обучаемыми

Компетентность – это совокупность профессиональных знаний и умений, способов выполнения профессиональной деятельности, владение определенными компетенциями.

Компетенция – динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития выпускников и которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетенция (во всех ФГОС) – способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Образовательные технологии – систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. (ЮНЕСКО (1986)). Область исследований теории и практики (в рамках системы образования), имеющей связи со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально-воспроизводимых педагогических результатов. (Митчелл П.). Научное планирование, организация, оценивание и коррекция педагогического процесса в целях повышения его эффективности, дающее гарантированный результат (Пикан В.В.).

Системный подход – направление методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин); совокупности взаимодействующих объектов (Л. фон Берталанфи); совокупности сущностей и отношений (Холл А. Д., Фейджин Р. И., поздний Берталанфи). Говоря о системном подходе, можно говорить о некотором способе организации наших действий, таком, который охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. При этом системный подход является не столько методом решения задач, сколько методом постановки задач. Как говорится, «Правильно заданный вопрос – половина ответа». Это качественно более высокий, нежели просто предметный, способ познания.

Теория деятельности – система методологических и теоретических принципов изучения психических феноменов. Основным предметом исследования признается деятельность, опосредствующая все психические процессы. Данный подход начал формироваться в отечественной психологии в 20-е гг. XX в. В 1930-е гг. было предложено две трактовки деятельностного подхода в психологии: С. Л. Рубинштейна (1889-1960), который сформулировал принцип единства сознания и деятельности; и А. Н. Леонтьева

(1903-1979), который, совместно с другими представителями Харьковской психологической школы, разработал проблему общности строения внешней и внутренней деятельности. Деятельность – это совокупность действий, направленных на достижение целей (по Рубинштейну). Базовый тезис теории формулируется следующим образом: не сознание определяет деятельность, а деятельность определяет сознание.

Универсальные учебные действия (УУД) – умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта. По мнению А. В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик»

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) – совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Вопросы для изучения

1.1. Системно-деятельностный и компетентностные подходы в ФГОС

1.2. Интерактивное обучение - требование ФГОС

Лекция 1. ФГОС как основа организации учебного процесса в сотрудничестве

1.1. Системно-деятельностный и компетентностные подходы в ФГОС

В Законе РФ «Об образовании» в статье 7 сказано, что государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня

образования и квалификации выпускников школ независимо от форм получения образования.

ФГОС нового поколения призваны стать «проводниками» перспективных отечественных, международных и европейских тенденций реформирования и развития системы образования, исходя из стратегических интересов и культурно-образовательных тенденций России.

В настоящее время системно-деятельностный подход положен в основу новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), определил три группы требований к его проектированию и реализации: к формулированию целей образования как планируемых результатов деятельности школьников (предметных, метапредметных и личностных); к структуре основной образовательной программы; к условиям реализации стандартов.

Введение образовательных стандартов в школьную практику актуализировало решение вопросов, связанных с проектированием и реализацией образовательного процесса в соответствии с целями ФГОС.

Новые стандарты отвечают идеям компетентностного подхода, который определяет целевую ориентацию учебного процесса на формирование определенных компетенций, отражающих готовность человека действовать в конкретных ситуациях.

Но заметим, что перечисленные в новых образовательных стандартах формируемые у обучающихся компетенции и компетентности трактуются без обсуждения тех конкретных навыков деятельности и реальных умений, которые должны при этом формироваться у них.

Системно-деятельностный подход позволит обеспечить реализацию идеи непрерывного образования на уровне школы при условии сформированности у обучающихся универсальных учебных действий (УУД): регулятивных, познавательных, коммуникативных и личностных. Формирование УУД – это одна из важнейших задач учителя, эффективность решения которой зависит от его профессиональной компетентности в области педагогического

проектирования учебно-методической документации, технологии обучения и их реализации (под педагогическим проектированием мы понимаем поэтапную разработку образовательной системы, ее элементов и действий, сопровождающуюся изменением субъектов образовательного процесса и качества образования).

Универсальные учебные действия выполняют в учебном процессе следующие функции:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

В широком значении термин **«универсальные учебные действия»** означает умение учиться, они входят в группу метапредметных результатов.

В более узком (собственно психологическом значении) этот термин определяется как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

В условиях перехода от традиционного к технологическому подходу в образовании, реализации ФГОС и основных положений системно-деятельностного подхода активно развивается направление технологизации процесса обучения. Это относится и к технологизации целей образования, и к технологизации взаимодействия целей и содержания образования, и к технологизации представления учебной информации, и к технологизации взаимодействия участников образовательного процесса, и к технологизации получения обратной связи.

Системный подход стал занимать одно из ведущих мест в научном познании в XX веке. Как направление методологии теоретических и практических познаний, системный подход ориентирует исследования на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта с другими объектами.

Системный подход способствует адекватной постановке проблем в конкретных науках, в том числе и в педагогике, и выработке эффективной стратегии их изучения.

Учитывая, что системный подход как методология теоретических и практических исследований и системный анализ как реализация данной методологии в конкретной области составляют мощный аппарат процесса познания мира, следует эти мощные резервы использовать и в процессе обучения.

В содержание любого учебного предмета, включаются как основные научные понятия, факты, законы, методы, теории, так и виды деятельности, с помощью которых осуществляется процесс познания.

Говоря о содержании обучения, традиционная дидактика ограничивается рассмотрением методов, средств, форм сообщения учащимся «готовых» знаний, в то время как современная дидактика стоит на деятельностном подходе к обучению, который выступает его методологическим основанием.

Развитие человека рассматривается современной педагогикой как расширение круга доступных ему видов и форм деятельности и потому сегодня стали активно разрабатываться деятельностные принципы педагогики.

Цель образования рассматривается как подготовка человека к будущей деятельности в обществе, а содержание образования – как освоение общих методов и форм человеческой деятельности.

Традиционное обучение, построенное на системно-деятельностном подходе, различаются по следующим позициям: по содержанию, методам и средствам обучения; по характеру процесса управления обучением; по


характеру подготовки преподавателя к проведению учебного процесса; по отводимому на обучение количеству часов; по результатам обучения.

Практика показывает, что технологический подход к проектированию и реализации образовательного процесса, построенного на основе системно-деятельностного подхода, удовлетворяет требованиям ФГОС.

Технологический подход к образованию включает комплекс теоретических положений, концепций, идей, принципов, механизмов в познании и практике реализации технологий обучения и воспитания будущего поколения.

За время развития педагогической науки и практики существовали различные технологические парадигмы:

- эмпирическая технология обучения, воздействующая на объект изучения, то есть содержание обучения, чтобы обеспечить максимальную усвояемость содержания для среднего ученика;
- алгоритмическая педагогическая технология, воздействующая на объект научения, то есть ученика, чтобы обеспечить максимальное (даже гарантированное) усвоение содержания каждым учеником;
- стохастическая образовательная технология, воздействующая на обучающую среду, в которую погружены ученики, чтобы обеспечить максимальную вероятность развития каждого ученика в желаемом направлении за счет изменения свойств среды.

 При системно-деятельностном подходе к проектированию и реализации ФГОС системообразующим элементом учебного процесса являются различные виды деятельности, субъект обучения занимает активную позицию, а деятельность является основой, средством и условием развития личности. Такое ключевое положение в корне меняет модель взаимодействия учителя и ученика.

При традиционном подходе, который реализовывал предметно знаниевую парадигму образования, целью являлось вооружение учащихся знаниями, умениями и навыками; способы общения сводились к наставлению,

разъяснению, запрету, угрозам, наказаниям, нотациям; тактика строилась на диктате и опеке; позиция учителя сводилась к реализации учебной программы, удовлетворению требований руководства и контролирующих инстанций; основным положением к руководству был лозунг: «Делай, как я!» и т. д.

При системно-деятельностном подходе, который реализует компетентностную парадигму образования, целью является формирование личности, развитие индивидуальности, содействие развитию личности (знания, умения, навыки не цель, а средства развития); способы общения сводятся к пониманию, признанию и принятию личности, к учету точки зрения ученика, неигнорированию его чувств и эмоций; тактика строится на идеях сотрудничества; позиция учителя исходит из интересов ученика и перспектив его развития; положением к руководству становятся слова: «Не рядом и не над, а вместе!», ученик полноправный партнер и т.д.

В.В. Давыдов, который разрабатывал положения деятельностного подхода к обучению, отмечал, что:

- конечной целью обучения является формирование способа действий;
- способ действий может быть сформирован только в результате деятельности, которую, если она специально организуется, называют учебной деятельностью;
- механизмом обучения является не передача знаний, а управление учебной деятельностью по овладению знаниями, умениями и навыками.

Положения системно-деятельностного подхода в ФГОС общего образования нашли отражение в требованиях к его реализации: к образовательным результатам, к структуре основной образовательной программы, к организации учебного процесса.

Системно-деятельностный подход в основных положениях концепции ФГОС раскрывает, что необходимо сделать, чтобы получить новый образовательный результат:

- подробно описать новый результат, ответить на вопрос: зачем учить? (цель);

- подобрать средства получения нового результата, ответить на вопросы: чему учить? (содержание, основная образовательная программа, рабочие учебные программы, учебно-методический комплекс);

- определить адекватные педагогические технологии, методики, ответить на вопрос: как учить?

Управление обучением и достижения поставленных образовательных целей обеспечивают в ФГОС следующие требования к организации процесса обучения:

- организация учебной деятельности учащихся, включая развитие учебно-познавательных мотивов;

- выбор конкретных методов и приемов обучения, обеспечивающих полную и адекватную ориентировку ученика в задании;

- организация таких форм учебного сотрудничества, где были бы востребованы активность и инициатива каждого ученика;

- выбор технологии обучения, предполагающий построение учебного процесса на деятельностной основе, на концептуальной основе, на крупноблочной основе, на опережающей основе, на проблемной основе, на личностно-смысловой основе, на диалоговой основе, на ситуативной основе и др.

Адекватный выбор технологий обучения обусловлен стратегиями образования - формирование или развитие, требованиями ФГОС. Стратегия развития, заложенная в ФГОС нового поколения, предполагает развитие личностного потенциала ребенка в процессе обучения, раскрытие заложенных в нем возможностей, самоактуализация.

Заметим, что реализация системно-деятельностного подхода в образовании осуществляется в ходе решения следующих педагогических задач:

- определение и формирование основных результатов обучения и воспитания в терминах сформированности личностных качеств и универсальных учебных действий;

- определение функций, содержания и структуры универсальных учебных действий;
- определение круга учебных предметов, в рамках которых оптимально могут быть сформированы конкретные виды универсальных учебных действий и в какой форме;
- разработка системы типовых задач для диагностики сформированности универсальных учебных действий на каждой из ступеней образовательного процесса и др.

Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) на основе компетентного и деятельностного подходов актуализировало значимость применения образовательных технологий и интерактивных методов в процессе обучения.

В традиционной организации учебного процесса в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации. Суть ее заключается в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении обучающимся. Обучающийся находится в ситуации, когда он только читает, слышит, говорит об определенных областях знания, занимая лишь позицию воспринимающего. Иногда односторонность может нарушаться (например, когда обучающийся что-либо уточняет или задает вопрос), и тогда возникает двусторонняя коммуникация.

Характерно, что односторонняя форма коммуникации присутствует не только на лекционных занятиях, но и на семинарских. Отличие только в том, что не преподаватель, а обучающийся транслирует некоторую информацию. Это могут быть ответы на поставленные преподавателем до начала семинара вопросы, рефераты, воспроизведение лекционного материала. Такая форма коммуникации не отвечает принципам компетентного подхода.

Принципиально другой является *форма многосторонней коммуникации* в образовательном процессе. Сущность данной модели коммуникации предполагает не просто допуск высказываний обучающихся, что само по себе является важным, а привнесение в образовательный процесс их знаний.

Преподавание, открытое в коммуникативном плане, характеризуют следующие утверждения:

1. Обучающиеся лучше овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт.

2. Обучающиеся лучше учатся, если преподаватель активно поддерживает их способ усвоения знаний.

3. Обучающиеся лучше воспринимают материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся, которые не совпадают с его собственной точкой зрения.

Переход на компетентностный подход при организации процесса обучения предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах в учебном процессе, должен составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий. (ФГОС, 7 раздел «Требования к условиям реализации основных образовательных программ», п. 7.3).

Трудности применения интерактивных методов в образовательном процессе преподавателями обозначены как


- незнание содержания метода;
- неумение применять его на практике;
- непонимание места метода в структуре занятия;
- неверие в эффективность применения методов в процессе обучения.

В заключение приведем высказывание П.Я. Чаадаева: «На учебное дело в России может быть установлен совершенно особый взгляд, ему возможно дать национальную основу, в корне расходящуюся с той, на которой оно зиждется в остальной Европе, ибо Россия развивалась во всех отношениях иначе, и ей выпало на долю особое предназначение в этом мире».

1.2. Интерактивное обучение - требование ФГОС

Компетентностный подход при организации образовательного процесса требует от преподавателя изменения процесса обучения: его структуры, форм организации деятельности, принципов взаимодействия субъектов. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается диалогическим методам общения, совместным поискам истины, разнообразной творческой деятельности. Все это реализуется при применении интерактивных методов обучения.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact». «Inter» – это «взаимный», «act» – действовать. Интерактивность – означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером).

 *Интерактивное обучение* – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

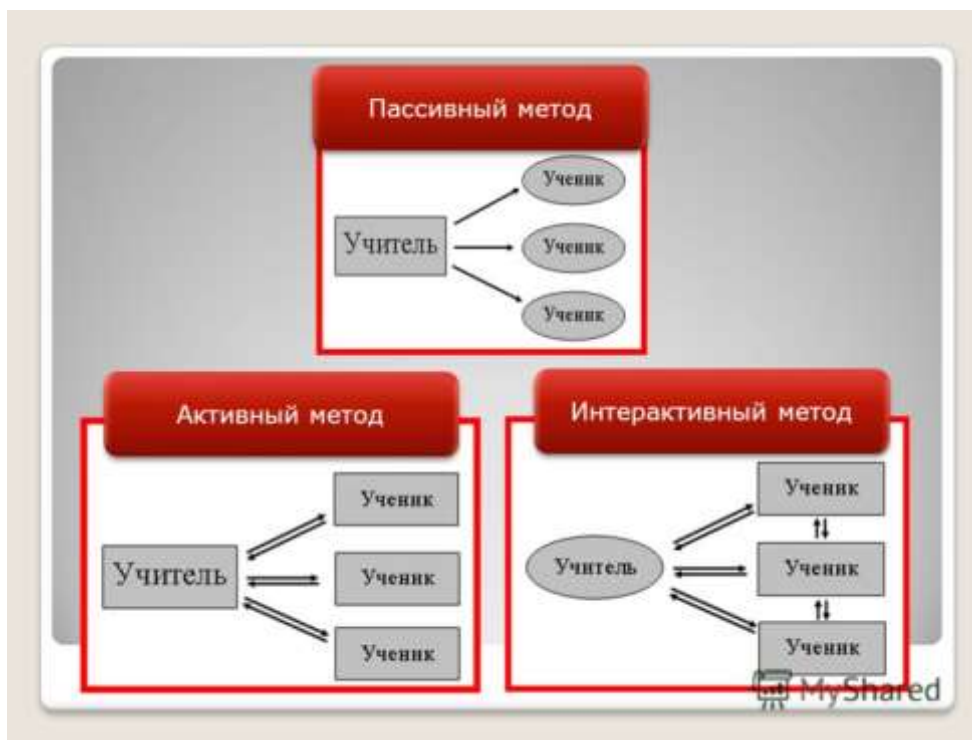


Рис. 1.1. Методы обучения с различным уровнем активности

Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.



Рис. 1.2. Направленность взаимодействия при различных уровнях активности

В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы.

Студент становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе.

Прежде всего, интерактивные формы проведения занятий:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);

- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения.

Заметим, что важнейшее условие для этого – личный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву. Научиться им можно только путем личного участия в игре, «мозговом штурме» или дискуссии.

Три уровня интерактивности		
Уровень интерактивности	Уровень учителя	Уровень ученика
Реактивное взаимодействие	Управление: – запуск, остановка, возвращение к предыдущему фрагменту. Простейшие средства навигации.	Оперативное реагирование на запросы программы и задания учителя
Активное взаимодействие	Контроль над программой, выбор траектории учебного занятия.	Управление программой или ресурсом: выбор темпа, объема, траектории изучения материала.
Обоюдное взаимодействие	Моделирование и конструирование учебного занятия инструментами обучающей среды.	Взаимодействие с обучающей средой. Моделирование реальных объектов и процессов. Управление элементами среды. Решение сложных учебных задач.

Рис. 1.3. Уровни интерактивности

Классификация интерактивных методов обучения

Все технологии интерактивного обучения делятся на неимитационные и имитационные.

Неимитационные технологии не предполагают построение моделей изучаемого явления и деятельности.

В основе имитационных технологий лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т.е. воспроизведение в условиях обучения процессов, происходящих в реальной системе.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);
- изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- тестирование;
- разминки;
- обратная связь;
- дистанционное обучение.
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула);
- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»);
- тренинги.

Вопросы для самоконтроля

- 1) Какие подходы реализуются в новых ФГОС?
- 2) Выделите особенности системного, деятельностного и компетентностного подходов?
- 3) В чем отличие традиционного и интерактивного обучения?
- 4) Верно ли утверждение, «Скажи мне – я забываю. Покажи мне – я могу запомнить. Позволь мне сделать это – и это станет моим навсегда»?
- 5) Приведите примеры интерактивных методов обучения, в чем состоят их особенности?

Тема 2. Теоретико-методологические основы педагогики сотрудничества

Аннотация: Данная тема раскрывает становление и развитие педагогики сотрудничества в отечественной педагогике. В теме также рассматриваются основные положения педагогики сотрудничества, как целостной технологии. Затрагиваются некоторые зарубежные технологии обучения в сотрудничестве (групповые формы обучения)

Ключевые слова: Педагогика сотрудничества, креативная педагогика, гуманистический подход, гуманизация образования, педагогика отношений, демократизация школы, групповые формы обучения, система малых групп.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме.
- Изучите текст лекции, выделив ключевые слова.
- Познакомьтесь с презентацией к лекции и ответьте на вопросы, поставленные в ней.
- Определите понятие «сотрудничество» используя собственный опыт.
- Составьте Кейс неэффективного сотрудничества при обучении (пример личной ситуации).
- Познакомьтесь с презентацией доклада профессор практики Московской школы управления «Сколково» Павла Лукши «Будущее образования: глобальная повестка», представленном на семинаре 6 сентября 2013г.в Институте образования НИУ ВШЭ, и отражающем результаты исследовательского проекта Форсайт «Образование 2030».
- Из презентации выпишите маркером на цветные стикеры все незнакомые слова (на 1 стикер-1понятие). Найти в интернете значение понятий и аббревиатур.

- В разделе форум обсудите разные интересные факты по теме, расскажите о чем-то новом и обменяйтесь мнениями. В случае возникновения вопросов задайте их преподавателю.

Рекомендуемые информационные ресурсы

1. *Алейников А.* (1992). Креативная мета-педагогика. Время «Ч». Alma Mater/Вестник высшей школы. № 1, 1992, 34-39
2. *Амонашвили Ш. А.*, Единство цели. Пособие для учителя.- Москва.: Просвещение, 1987
3. *Берулаева М.Н.* Общедидактические подходы к гуманизации образования // Педагогика. -1994. - № 5.
4. *Бударный А.* Принципиально новая организация открывает путь к перестройке процесса обучения в школе //Народное образование. – 1988 – № 1.
5. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. –М.: Просвещение, 1991. – 198с.
6. *Иванов И. П.* (1992). Педагогика коллективных творческих дел. Киев: «Освита»
7. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. - М.: Просвещение, 1988.
8. Концепция общего среднего образования. - М.: ВНИК "Школа", 1988.
9. *Кочетов А.И. и др.* Эксперимент по программе воспитательной работы в школе. - Ярославль, 1994.
10. Креативная педагогика: методология, теория, практика (2002)./ Под ред. Ю. Г. Круглова. – М.: МГОПУ им. М. А. Шолохова, изд. центр «Альфа»
11. *Лысенкова С.Н.* Когда легко учиться. - М.: Просвещение, 1989.
12. *Морозов А. В. Чернилевский Д. В.* (2004). Креативная педагогика и психология, Академический проект
13. *Мухин М.И.* Гуманизм педагогики В.А.Сухомлинского. - М., 1994.
14. *Наседкина С. М.* (2004). Создание креативной дидактической среды на среднем этапе обучения иностранным языкам в лингвистических гимназиях (На материале немецкого языка). Дис. ... канд. пед. наук: Москва, 222 с.

15. От ученика - к личности // Первое сентября. - 03.09.96.
16. Отчеты о встречах учителей-новаторов (Учительская газета): Педагогика сотрудничества. -1986. -18 марта. Демократизация личности. -1987. -17 октября. Методика обновления. -1988.-19 марта. Войдем в новую школу. - 1988.-18 октября.
17. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - № 5.
18. *Соловейчик С.Л.* Педагогика для всех. - М.: Просвещение, 1987.
19. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуй, дети! - М.: Просвещение, 1990.
20. *Цирлина ТВ.* На пути к совершенству. - М.: Сентябрь, 1997.
21. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. - М.: Пеленг, 1993.
22. *Шаталов В. Ф.* Куда и как исчезли тройки. - М.: Просвещение, 1990.
23. *Aleinikov, A. G.* (1990) Creative Pedagogy and Creative MetaPedagogy, The Progress of Education, Vol. LXV, No. 12, 274–280
24. *Florida, R.* (2003). The Rise of the Creative Class, North Melbourne, Australia: Pluto Press
25. <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-idei-pedagogiki-sotrudnichestva-kak-osnova-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-prepodavateley-i-studentov-vysshego> Гребенкина Л.К., Копылова Н. А. Концептуальные идеи педагогики сотрудничества как основа педагогического взаимодействия преподавателей и студентов высшего учебного заведения./ Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. Выпуск № 22 / 2009
26. <http://www.ug.ru/archive/15485> Педагогика сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов
27. *Zlotin, B. and Zusman, A.* (2005). TRIZ and Pedagogy, Ideation International, Inc., p.9

Глоссарий

Групповые формы обучения – формы организации деятельности, при которой на базе класса создаются небольшие рабочие группы (5-7 учащихся) для совместного выполнения учебного задания.

Гуманизация образования – это ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека; на сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития.

Гуманистический подход ориентирован на изучение сознательного опыта человека, его высших потребностей. Личность следует рассматривать не как бихевиористский ящик, способный лишь реагировать на входные стимулы, а как целостное образование с природой. Человек не запрограммирован своим прошлым (как это представляют сторонники психоанализа), а открыт для самосовершенствования.

Демократизация школы – создание условий для удовлетворения запросов представителей разных социальных, национальных, возрастных, региональных и других общественных групп, обеспечения возможностей для свободного самоутверждения и самовыражения каждой личности в сфере образования.

Интериоризация (от фр. *intériorisation* – переход извне внутрь и лат. *interior* – внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. Любое сложное действие, прежде чем стать достоянием разума, должно быть

реализовано вовне. Благодаря интериоризации мы можем говорить про себя и собственно думать, не мешая окружающим.

Креативная педагогика – наука творческого обучения. Сосуществует с другими направлениями педагогики, такими как педагогика принуждения, педагогика сотрудничества, критическая педагогика (от англ. critical – Critical pedagogy). Креативная педагогика учит обучаемых учиться творчески, становиться созидателями самих себя и своего будущего.

Педагогика отношений – так называется принцип построения системы воспитательной работы школы, в основе которого лежит идея приоритетного внимания к формированию воспитательных отношений между детьми, детьми и педагогами. Согласно принципа «педагогики отношений» именно отношения есть основа и наиболее эффективное средство воспитания и обучения, именно от отношений и ради них следует подбирать, проектировать и осуществлять те или иные мероприятия. Данный принцип родился в 70-е годы в противовес господствующему принципу «педагогики мероприятий» и стал сразу же представлять в отечественной педагогике гуманистическую линию ее развития. Он же лег в основу родившейся в 80-е годы «педагогики сотрудничества».

Педагогика сотрудничества – направление в отечественной педагогике, в котором в середине 70-х годов стали возрождаться прогрессивные гуманистические идеи. Основными положениями педагогики сотрудничества являются отношения сотрудничества и взаимодействия с воспитанниками, учение без принуждения, идеи трудной цели, опоры, свободного выбора, опережения, крупных блоков, самоанализа и самооценки, создания высокого интеллектуального фона в классе, личностного подхода.

Система малых групп – структурная единица процесса обучения формирующая класс – малая группа, состоящая из 4-5 учеников с чётко обозначенными неформальными коммуникативными функциями. Такая группа в психологии и социологии носит название контактной, так как в ней

реализуются непосредственные, лицом к лицу контакты, имеющие тенденцию к интеграции в единое целое на основе взаимного дополнения. Задание, поставленное перед группой учителем (либо другой группой), решается коллегиально. В его выработке принимают участие все члены контактной группы. Второй этап контактного метода предполагает организацию коммуникации между 3-4 малыми группами, на которые в данное время разделен класс, т.е. внутригрупповое общение переходит в межгрупповое общение.

Субъект-субъектное взаимодействие – (общение в широком смысле) включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие людьми друг друга. Коммуникация на основе некоторой совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях.

Вопросы для изучения

2.1. Основные идеи педагогики сотрудничества

2.2. Основные положения педагогики сотрудничества, как целостной технологии

2.3. Зарубежные технологии обучения в сотрудничестве (групповые формы обучения)

Лекция 2. Теоретико-методологические основы педагогики сотрудничества

2.1. Основные идеи педагогики сотрудничества

В середине восьмидесятых годов прошлого века под влиянием глобальных перемен в общественно-политической жизни страны – «перестройки», в Советском Союзе возникло новое направление в педагогике,

получившее название педагогика сотрудничества. Насколько инновационной и эффективной была эта педагогическая идея, мы и попробуем разобраться.

Педагогика сотрудничества является одним из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений 80-х гг., вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании. Название этой технологии было дано группой педагогов-новаторов, в обобщенном опыте которых соединились лучшие традиции русской школы (К. Д. Ушинский, Н. П. Пирогов, Л. Н. Толстой), школы советского периода (С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский, А. С. Макаренко) и зарубежных педагогов (Ж. Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) в области психолого-педагогической практики и науки.

Автором идеи педагогики сотрудничества и ее главным вдохновителем стал советский публицист и педагог Симон Львович Соловейчик. Работая в «Учительской газете», он опубликовал несколько научно-популярных статей, посвященных новому научно-практическому движению в педагогике, основанному на ином взгляде на проблему воспитания. В его статьях воспитание представлялось не как некое воздействие воспитателя на ребенка, а как открытый диалог между педагогом и учеником. Некоторые его материалы на эту тему были размещены также в советском политическом журнале «Новое время», дочернем издании газеты «Труд».

Педагогика сотрудничества, по мнению автора идеи, должна была объединить педагогов с различными подходами к воспитанию и обучению, для которых было единым стремление к гуманизации системы образования и создание альтернативы устаревшей официальной педагогике конца советского периода.

Среди тех, кто поддержал эту идею, были Шалва Александрович Амогашвили, Виктор Федорович Шаталов, Софья Николаевна Лысенкова и другие советские педагоги тех лет. Уже в сентябре 1986 года на встрече педагогов-новаторов в подмосковном поселке Переделкино были сформулированы «Тезисы педагогики сотрудничества», опубликованные затем в «Учительской газете» и ставшие фундаментальной основой для всех

последователей идеи. Одной из главных задач педагогики сотрудничества являлась демократизация образования.

Педагогика сотрудничества имеет некоторое сходство с креативной педагогикой, которая учит детей творчески относиться к процессу обучения и самим становиться созидателями своего будущего. В обоих этих направлениях педагогики ребенок рассматривается как индивидуальная творческая личность, потребности и способности которой необходимо помочь раскрыть в полной мере.



Рис. 2.1. Основатели педагогики сотрудничества

По некоторым направлениям идея педагогики сотрудничества перекликается с ранними педагогическими движениями начала двадцатого столетия – педагогикой Марии Монтессори и Вальдорфской педагогикой, созданной Рудольфом Штайнером. Можно сказать, что они наравне с другими педагогическими движениями легли в основу новой педагогической идеи. При этом из них было взято только самое лучшее и проверенное временем.

Среди основных идей педагогики сотрудничества можно выделить такие как учение без принуждения, опережение, свобода выбора, совместная деятельность учителей и учеников, обучение в зоне ближайшего развития, развитие творческих способностей и самоуважение школьника. Педагоги и ученики рассматриваются в учебно-воспитательном процессе педагогики сотрудничества как равноправные партнеры. При этом педагоги выступают в качестве опытных советчиков и наставников, а ученики получают самостоятельность, достаточную для приобретения необходимых знаний и опыта, а также для формирования собственной жизненной позиции.

Таким образом, педагогика сотрудничества представляет собой систему педагогических взглядов, а также общественно-педагогическое движение в отечественной педагогике 80-90-х годов XX-го столетия, ее гуманистическая ветвь как антипод господствующей тоталитарной педагогики. Основные идеи педагогики сотрудничества: отказ учителя от отношения с учеником как с объектом своего педагогического воздействия и субъективация его позиции в педагогическом процессе; гуманизация, в смысле очеловечивание отношений ученика и учителя, смягчение школьных нравов; признание прав ребенка и семьи как субъектов образовательного процесса; гуманитаризация содержания образования; демократизация школы через предоставление права выбора технологий обучения, учебных дисциплин; развитие самоуправления учащихся, в том числе и в учебном процессе. Педагогика сотрудничества решала проблемы взаимоотношений всех субъектов образования (ученика, семьи, учителя и школы) в новом нетрадиционном для тех лет направлении. Она представляла гуманистическую ветвь развития отечественной педагогики, стала основой формирования альтернативных форм и методов обучения и воспитания. На основе ее идей родились такие новаторские педагогические системы, как «школа самоопределения» (А.Н. Тубельский), гуманно-личностная система Ш.А. Амонашвили и др.

2.2. Основные положения педагогики сотрудничества как целостной технологии

Как целостная технология педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительного инструментария; ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии, составили основу «Концепции среднего образования Российской Федерации». Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной

мере входящей во многие современные педагогические технологии как их составная часть.

Педагогика сотрудничества имеет следующие классификационные характеристики:

- по уровню применения – общепедагогическая технология;
- по философской основе – гуманистическая;
- по основному фактору развития – комплексная биосоцио- и психогенная;
- по концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная поэтапная интериоризация;
- по ориентации на личностные структуры – всесторонняя и гармоничная;
- по характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, гуманистическая, общеобразовательная, проникающая;
- по типу управления: система малых групп;
- по организационным формам: академическая + клубная, индивидуальная + групповая, дифференцированная;
- по подходу к ребенку: гуманно-личностная, субъект-субъектная;
- по преобладающему методу: проблемно-поисковая, творческая, диалогическая, игровая;
- по категории обучаемых – массовая.

Целевые ориентации педагогики сотрудничества:

- переход от педагогики требования к педагогике отношений;
- гуманно-личностный подход к ребенку;
- единство обучения и воспитания.

В «Концепции среднего образования Российской Федерации» *сотрудничество* трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой

деятельности. Как система отношений сотрудничество многоаспектно; но важнейшее место в нем занимают *отношения «учитель-ученик»*. В концепции сотрудничества ученик представлен как субъект своей учебной деятельности. Поэтому два субъекта одного процесса должны действовать вместе; ни один из них не должен стоять над другим.

В рамках коллектива отношения сотрудничества устанавливаются между учителями, администрацией, ученическими и учительскими организациями; принцип сотрудничества распространяется и на все виды отношений учеников, учителей и руководителей с окружающей социальной средой (родителями, семьей, общественными и трудовыми организациями).

В педагогике сотрудничества выделяют четыре направления:

1. Гуманно-личностный подход к ребенку. В центр школьной образовательной системы ставится развитие всей целостной совокупности качеств личности.

Цель школы – разбудить, вызвать к жизни внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности. Гуманно-личностный подход объединяет следующие идеи:

- новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно-воспитательного процесса;
- гуманизацию и демократизацию педагогических отношений;
- отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях;
- новую трактовку индивидуального подхода;
- формирование положительной «Я-концепции», т.е. системы осознанных и неосознанных представлений личности о самом себе, на основе которых она строит свое поведение.

Новый взгляд на личность представляют следующие позиции:

- личность проявляется, выступает в раннем детстве, ребенок в школе – полноценная человеческая личность;

- личность является субъектом, а не объектом в педагогическом процессе;

- личность - цель образовательной системы, а не средство для достижения каких-либо внешних целей;

- каждый ребенок обладает способностями, многие дети талантливы;

- приоритетными качествами личности являются высшие этические ценности (доброта, любовь, трудолюбие, совесть, достоинство, гражданственность и др.).

Гуманизация и демократизация педагогических отношений.

Личностные отношения являются важнейшим фактором, определяющим результаты учебно-воспитательного процесса.

Гуманное отношение к детям включает:

- педагогическую любовь к детям, заинтересованность в их судьбе;

- оптимистическую веру в ребенка;

- сотрудничество, мастерство общения;

- отсутствие прямого принуждения;

- приоритет положительного стимулирования;

- терпимость к детским недостаткам. Демократизация отношений утверждает:

- уравнивание ученика и учителя в правах;

- право ребенка на свободный выбор;

- право на ошибку;

- право на собственную точку зрения;

- соблюдение Конвенции о правах ребенка;

- стиль отношений учителя и учеников: не запрещать, а направлять; не управлять, а соуправлять; не принуждать, а убеждать; не командовать, а организовывать; не ограничивать, а предоставлять свободу выбора.

Учение без принуждения. Основным содержанием новых отношений является отмена принуждения как негуманного и не дающего результата

средства. Проблема - не в абсолютизации принципа, а в определении разумной меры. Вообще воспитание невозможно без принуждения: это есть усвоение системы общественных запретов. Но наказание унижает, угнетает, замедляет развитие, воспитывает раба. Надо отойти от принуждения до таких рамок, когда оно не будет вызывать отторжения.

Учение без принуждения характеризует:

- требовательность без принуждения, основанная на доверии;
- увлеченность, рожденная интересным преподаванием;
- замена принуждения желанием, которое порождает успех;
- ставка на самостоятельность и самодеятельность детей;
- применение косвенных требований через коллектив.

• **Новая трактовка индивидуального подхода.** Суть нового индивидуального подхода в том, чтобы идти в системе образования не от учебного предмета к ребенку, а от ребенка к учебному предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок, учить его с учетом потенциальных возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать. Новая трактовка индивидуального подхода включает:

- отказ от ориентировки на среднего ученика;
- поиск лучших качеств личности;
- применение психолого-педагогической диагностики личности (интересы, способности, направленность, Я-концепция, качества характера, особенности мыслительных процессов);
- учет особенностей личности в учебно-воспитательном процессе;
- прогнозирование развития личности;
- конструирование индивидуальных программ развития, его коррекция.

Формирование положительной Я-концепции личности. Я-концепция - это система осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых она строит свое поведение.

В школьные годы Я-концепция - основа внутреннего стимулирующего механизма личности. Положительная, мажорная Я-концепция (Я нравлюсь, Я способен, Я значу) способствует успеху, эффективной деятельности, положительным проявлениям личности. Отрицательная Я-концепция (Я не нравлюсь, не способен, не нужен) мешает успеху, ухудшает результаты, способствует изменению личности в отрицательную сторону.

Личностный подход включает как одну из важнейших задач формирование у ребенка положительной Я-концепции. Для этого в первую очередь необходимо:

- видеть в каждом ученике уникальную личность, уважать ее, понимать, принимать, верить в нее («Все дети талантливы» - вот убеждение учителя);
- создавать личности ситуацию успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнедеятельность, учеба приносили ребенку радость; «Учиться победно!»;
- исключить прямое принуждение, а также акценты на отставание и другие недостатки ребенка; понимать причины детского незнания и неправильного поведения и устранять их, не нанося ущерба достоинству, Я-концепции ребенка («Ребенок хорош, плох его поступок»);
- предоставлять возможности и помогать детям реализовывать себя в положительной деятельности «В каждом ребенке - чудо; ожидай его!».



Основные положения педагогики сотрудничества: отношение к обучению как творческому взаимодействию учителя и ученика; обучение без принуждения; идея трудной цели (перед учеником ставится как можно более сложная цель и внушается уверенность в её преодолении); идея крупных блоков (объединение нескольких тем учебного материала, уроков в отдельные блоки); использование опор (опорные сигналы у Шаталова, схемы у Лысенковой, опорные детали у Ильина и др.), самоанализ (индивидуальное и коллективное подведение итогов деятельности учащихся), свободный выбор

(использование учителем по своему усмотрению учебного времени в целях наилучшего усвоения учебного материала), интеллектуальный фон класса (постановка значимых жизненных целей и получение учащимися более широких по сравнению с учебной программой знаний), коллективная творческая воспитательная деятельность (коммунарская методика), творческое самоуправление учащихся, личностный подход к воспитанию, сотрудничество учителей, сотрудничество с родителями.

Ряд положений педагогики сотрудничества опровергали традиционные системы обучения и воспитания, поэтому Педагогика сотрудничества вызвала большую полемику. Педагогика сотрудничества дала импульс творческой деятельности многих педагогов, инициировала деятельность авторских школ.

2. Дидактический активизирующий и развивающий комплекс.

Открываются новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить детей; содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы; обучение ведется обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления; интеграция, вариативность; используется положительная стимуляция.

Совершенствование методов и форм учебного процесса раскрывается в ряде дидактических идей, используемых в авторских системах педагогов-новаторов: опорных сигналах В. Ф. Шаталова, в идее свободного выбора Р. Штейнера, в опережении С. Н. Лысенковой, в идее крупных блоков П. М. Эрдниева, в интеллектуальном фоне класса В. А. Сухомлинского, развитии личности по Л. В. Занкову, в способностях творческих и исполнительских И. П. Волкова, в зоне ближайшего развития Л. С. Выготского, и др.

3. Концепция воспитания.

Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражают важнейшие тенденции, согласно которым развивается воспитание в современной школе:

- превращение школы Знания в школу Воспитания;
- постановка личности школьника в центр всей воспитательной системы;
- гуманистическая ориентация воспитания, формирование общечеловеческих ценностей;
- развитие творческих способностей ребенка;
- возрождение русских национальных и культурных традиций;
- сочетание индивидуального и коллективного воспитания;
- постановка трудной цели.



Идеология и технология педагогики сотрудничества определяет содержание образования.

4. Педагогизация окружающей среды. Педагогика сотрудничества ставит школу в ведущее, ответственное положение по отношению к остальным институтам воспитания, деятельность которых должна быть рассмотрена и организована с позиций педагогической целесообразности. Важнейшими социальными институтами, формирующими подрастающую личность, являются школа, семья и социальное окружение. Результаты определяются совместным действием всех трех источников воспитания. Поэтому на первый план выдвигаются идеи компетентного управления, сотрудничества с родителями, влияние на общественные и государственные институты защиты детства.

2.3. Зарубежные технологии обучения в сотрудничестве (групповые формы обучения)

В зарубежной литературе первые описания этого метода появились в печати в конце 1970-х – начале 1980-х годов в разных странах мира (Великобритания, Канада, Западная Германия, Австралия, Нидерланды, Япония, Израиль и др.). Но основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин, 1990), университета Миннесота

(Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон, 1987) и группой Дж.Аронсона (1978, Калифорния), а также группой Шломо Шаран из Тель-Авивского университета, Израиль (1988).



Student Team Learning (STL, обучение в команде). Этот вариант метода обучения в сотрудничестве был разработан в Университете Джона Хопкинса.

1. Организация обучения в сотрудничестве в малых группах (STAD, Славин, 1986) предусматривает группу учащихся, состоящую из четырех человек (мальчиков и девочек разного уровня обученности). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Говоря языком психологии, организуется работа по формированию ориентировочной основы действий (но для каждого ученика). Группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задание делается либо по частям (каждый ученик занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.

После завершения заданий всеми группами учитель на каждом уроке организует либо общее обсуждение работы над этим заданием разными группами (если задание было одинаковое для всех групп, например, упражнение или задача, серия задач), либо рассмотрение заданий каждой группой, если задания были разные.

Когда учитель убеждается, что материал усвоен всеми учащимися, он дает тест на проверку понимания и усвоения нового материала. Над заданиями теста учащиеся трудятся **индивидуально**, вне группы. При этом учитель, конечно, дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников. Оценки за индивидуальную работу (тест) суммируются в группе, и объявляется общая оценка. Таким образом, соревнуются не сильные со слабыми, а каждый, стараясь выполнить **свои** задания, как бы соревнуется сам **с** собой, т.е. со своим

ранее достигнутым результатом. И сильный, и слабый ученики, таким образом, могут принести группе одинаковые оценки или баллы. Такой метод может быть использован на занятиях по разным предметам, начиная от математики и кончая языковыми дисциплинами, в начальных и старших классах. Это – чрезвычайно эффективная работа для усвоения нового материала каждым учеником.

2. Разновидностью такой организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность. Учитель так же, как и в предыдущем случае, объясняет новый материал, организует групповую работу для формирования ориентировки, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности (слабые – со слабыми, сильные – с сильными). Это особенно рекомендуется для уроков математики, естественно-научных дисциплин. Задания даются опять же дифференцированные по сложности. Победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов независимо от «планки» стола. Это означает, что слабые ученики, соревнуясь с равными им по силам учениками, имеют одинаковые шансы на успех для своей команды. Та команда, которая набирает большее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением.



Другой подход в организации обучения в сотрудничестве (cooperative learning) был разработан проф. Эллиотом Аронсон в 1978 году и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского – ажурная пила, машинная ножовка). В педагогической практике такой подход именуется сокращенно **«Пила»**. Учащиеся организуются в группы по 6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки)" Например, в теме «Биография выдающегося писателя или деятеля» можно выделить ранние годы жизни, первые достижения, средние и поздние годы жизни, влияние на историю. Каждый член группы находит материал по

своей части. Затем ребята, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Поскольку единственный путь освоить материал всех фрагментов и таким образом узнать всю биографию данного человека – это внимательно слушать партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся кровно заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по данной теме.

В 1986 году Р.Славин разработал модификацию этого метода *«Пила-2» (Jigsaw-2)*, который предусматривал работу учащихся группами в 4–5 человек (как в TGT или STAD). Вместо того, чтобы каждый член группы получал отдельную часть общей работы, вся команда работает над одним и тем же материалом (например, читает всю биографию). Но при этом каждый член группы получает тему, которую разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом. Проводятся встречи экспертов из разных групп. В конце цикла все учащиеся проходят индивидуальный контрольный срез, который и оценивается. Результаты учащихся суммируются. Команда, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждается.

За годы своего развития педагогика сотрудничества претерпела множество изменений, явившихся результатом несовершенства, как самой системы образования, так и менталитета общества. Педагогика сотрудничества является для большинства рядовых педагогов достаточно сложной в реализации на практике. Дело в том, что сама идея рассчитана на адекватное взаимодействие между собой обеих сторон – педагогов и учеников. И если

педагоги в подавляющем своем большинстве прилагают какие-то усилия для достижения максимального взаимодействия и взаимопонимания с учениками, то среди учеников пока еще чаще встречаются ленивые и несамостоятельные. Поддержание диалога с такими детьми не каждому под силу.

Тем не менее, педагогика сотрудничества с каждым годом доказывает свою необходимость для достижения главной цели современного мира – создания нового гуманного общества, свободного от тоталитаризма и официоза. Преодолеть инертность мышления и выйти на качественно новый уровень построения системы образования и воспитания – вот главная задача современной педагогики. Для выполнения этой задачи педагогу необходимо использовать в своей работе не только стандартные методы ведения урока, но в большей степени проявлять инициативу и строить процесс обучения и воспитания таким образом, чтобы ученик был постоянно в него вовлечен. В качестве инструментов педагогики сотрудничества можно использовать интересный и увлекательный рассказ, откровенную беседу, справедливую и независимую оценку, поощрение творческих успехов, личный пример, встречу с интересными людьми, совместный поиск решений и тому подобное. Педагогу необходимо сначала самому научиться мыслить комплексно, сочетая в своей работе все доступные способы достижения целей и выполнения поставленных задач.

Из манифеста «Педагогика сотрудничества» «Сотрудничество с детьми нельзя объявить или ввести с новой четверти, его приходится годами добиваться. Мы долгие годы вырабатывали такую педагогику... Она родилась в общении с детьми. Именно отношения с учениками выходят сегодня на одно из первых мест».

Вопросы для самоконтроля

1. Назовите главные идеи педагогики сотрудничества.
2. Что нового внесла педагогика сотрудничества?

3. Что такое лист опорных сигналов (ЛОС)?
4. В чем сущность идеи трудной цели?
5. Как вы понимаете «учение без принуждения»?
6. В чем смысл свободного выбора?
7. Какие преимущества педагогики сотрудничества вы смогли бы выделить?
8. Какие недостатки выявились в педагогике сотрудничества?
9. Что предложил В.Ф. Шаталов?
10. Какие идеи педагогики сотрудничества следует использовать в современной школе?

Тема 3. Кооперативное обучение как разновидность партнерской технологии организации обучения

Аннотация: Данная тема раскрывает становление и развитие партнерских технологий организации обучения в западной педагогике. Рассматривает теоретические подходы к организации кооперативного обучения. Особое внимание уделяется практике и технологии организации кооперативного обучения и возможности его применения в образовательном процессе отечественных школ.

Ключевые слова: Партнерские технологии, обучение по контрактам, кооперативное обучение, взаимообучение, проблемное обучение, коллаборативное обучение, теория социальной взаимозависимости, когнитивно-развивающая теория, бихевиористская теория, принцип «позитивная взаимозависимость», принцип «стимулирующее взаимодействие», принцип «индивидуальная ответственность», принцип «социальная компетентность», принцип «собственная оценка», учение через обучение.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме.
- Изучите текст лекции, выделив ключевые слова.
- Познакомьтесь с презентацией к лекции и ответьте на вопросы, поставленные в ней.
- Разработайте и проведите фрагмент урока с использованием структур: «Трехшаговое интервью» или «Обсуждение в группе».
- Разработайте и проведите фрагмент урока с использованием структур: «Мозаика» или «Пазлы»

- Составьте планы фрагмента урока по структуре: «Трёхшаговое интервью» или «Обсуждение в группе» – «Мозаика» или «Пазлы», используя для планирования предложенную сетку.

- На занятии оцените представленный фрагмент урока своего одноклассника, используя оценочный лист.

- Продумайте организацию этапа рефлексии и обратной связи на уже разработанных на предыдущем занятии фрагментах урока.

- Работа в парах.

- Обсудите с напарником формы и виды обратной связи на уроке.

- Что Вы понимаете под «культурой ошибки»?

- Внесите предложения по оптимизации обратной связи на уроке/ семинаре? Сформулируйте и запишите эти предложения.

- Письменное задание. Выполните одно задание из двух предложенных (на выбор):

- 1) Напишите эссе, в котором опишите свои ощущения в ходе групповой работы.

- Как я себя чувствую в группе?

- Каким кажусь я себе?

- Если ли что-то, что мешает мне во время групповой работы?

- Когда и как я сопротивляюсь/ сопротивлялся во время групповой работы?

- Какие мои действия мешают получить во время групповой работы столько, сколько я мог / могла бы получить?

- Что помогает мне быть активным (усваивать материал) во время групповой работы?

- Каково моё отношение к работе в группе, сотрудничеству и коллегам?

- Как повлияло участие в групповой работе на моё поведение?

2) Посмотрите мультипликационный фильм «Баланс» и напишите эссе, в котором изложите свое понимание авторской идеи.

- Можно ли назвать показанное в фильме взаимодействие сотрудничеством? Почему?
- Как Вы понимаете цель показанного взаимодействия?
- Были ли другие варианты поведения участников?
- В разделе форум обсудите разные интересные факты по теме, расскажите о чем-то новом и обменяйтесь мнениями. В случае возникновения вопросов задайте их преподавателю.

Рекомендуемые информационные ресурсы

1. Андреев В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. – Казань: центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
2. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. – М.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.
3. Журенков К. Перепись расслоения (2012). – <http://www.kommersant.ru/doc/2035539>
4. Как правильно понимать Адама Смита (2013). – <http://www.vestifinance.ru/articles/35178>
5. Конкуренция против сотрудничества (2013). – <http://www.arbconsulting.ru/about/blog/marketing/2013/10/02/>
6. Кооперативное обучение <http://exgs.ru/imoip/kooperativnoe-obuchenie/>
7. Матецкая А.В. Социология культуры. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – <http://yourlib.net/content/view/321/16/>
8. Новейший философский словарь. – Минск: Книжный Дом. А. А. Гущанов, 1999. – кј http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/508

9. «Sicherheitsversprechen» für wen? Ist es «sozialnostalgisch», wenn man auf die zunehmende Schieflage bei Einkommen und Vermögen hinweist? (2006) – <http://www.nachdenkseiten.de/wp-print.php?p=230>
10. charko.narod.ru/tekst/sb_ref_2001/05_cooper12.pdf Дэвид В.Джонсон, Роджер Т.Джонсон, Карл А.Смит Кооперативное обучения возвращается в колледж
11. Jean-Pol Martin (1986): Für eine Übernahme von Lehrfunktionen durch Schüler, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 395—403 (Artikel in [LdL-Homepage](#))
12. Jean-Pol Martin (2002): Lernen durch Lehren (LdL). In: Die Schulleitung — Zeitschrift für pädagogische Führung und Fortbildung in Bayern. Heft 4, S. 3-9 (Artikel in LdL-Homepage)
13. Kluft zwischen Arm und Reich wird immer größer (2009). – http://www.die-einheit.org/index.php?option=com_k2&view=item&id=102:aufgelesen-kluft-zwischen-arm-und-reich-wird-immer-gr%C3%B6%C3%9Fer&Itemid=204&tmpl=component&print=1
14. Rudolf Krüger (1975): Projekt «Lernen durch Lehren». Schüler als Tutoren von Mitschülern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
15. Ursula Drews (Hrsg.) (1997): Schüler als Lehrende. PÄDAGOGIK. Beltz-Verlag: Weinheim. 49.Jahrgang. Heft 11

Глоссарий

Бихевиористская теория – теория обучения, в которой не рассматриваются внутренние процессы человеческого мышления. Изучается поведение, которое трактуется как сумма реакций на какие-либо ситуации.

Взаимообучение – метод группового обучения, основывающийся на разности способностей, теоретической и практической подготовленности учащихся и заключающийся в обмене основной и дополнительной изучаемой информацией, в совместной отработке умений и навыков,

Когнитивно-развивающая теория – рассматривает взаимодействие как необходимый элемент развития познавательных качеств: умения чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание вопроса и т. д.

Коллаборативное обучение (англ. *collaborative learning*) – это подход, в рамках которого обучение построено на тесном взаимодействии между обучающимися, либо между обучающимися и преподавателем. Участники процесса получают знания через активный совместный поиск информации, обсуждение и понимание смыслов. Коллаборативное обучение включает такие форматы как групповые проекты, совместные разработки и т.п.

Кооперативное обучение – (нем. *Kooperatives Lernen*) метод обучения учащихся, предполагающий сотрудничество учащихся в группах. При таком подходе учащиеся достигают успехов в учении, лишь взаимодействуя друг с другом.

Обучение по контрактам – школа, каждый учитель берут на себя совершенно четкие обязательства, таких же обязательств требуют и от учеников. Каждый отвечает за сделанный выбор. При этом никаких изменений и послаблений на время действия взаимных обязательств не допускается. Выполнение контрактов удостоверяется независимой экспертизой. Не важно, составляется ли контракт явным образом или же только подразумевается.

Партнерские технологии – оптимальное сочетание ориентированного и личностно ориентированного обучения, т.е. педагог одинаково заботится и об усвоении учебного предмета, и о развитии личности.

Принцип «индивидуальная ответственность» – каждый учащийся участвует в работе группы и вносит свой вклад в работу над заданной проблемой. Каждый участник несёт ответственность за результат групповой

деятельности. Каждый участник выполняет посильную ему работу, старается вникнуть в суть вопроса и уметь разъяснить его другим учащимся.

Принцип «позитивная взаимозависимости» – успех каждого учащегося зависит от добросовестности других учащихся. Учащиеся учатся взаимной ответственности и работе в команде.

Принцип «собственная оценка» – учащиеся учатся оценивать собственный вклад в успех групповой работы, а также оценивать совместную работу группы с точки зрения используемых методов работы и выделять причины неудач.

Принцип «социальная компетентность» – учащиеся учатся взаимному доверию и уважению. Учащиеся учатся чётко и ясно выражать свои мысли при коммуникациях и разрешать возникаемые противоречия и конфликты.

Принцип «стимулирующее взаимодействие» – учащиеся поддерживают друг друга непосредственно. Они обмениваются мнениями, источниками и материалами, дают оценку проделанной работе друг друга с целью получения совместного результата работы. Они разъясняют друг другу новый материал и помогают устранять пробелы в знаниях.

Проблемное обучение – организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения. Учится мыслить, творчески усваивать знания. По сути это обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучающиеся усваивают новые знания и приобретают навыки и умения творческой деятельности.

Теория социальной взаимозависимости – рассматривает кооперативность как результат положительной взаимозависимости между целями личностей. Взаимозависимость в данном случае означает, что успешное социальное

взаимодействие возможно лишь в том случае, если оба партнера максимально удовлетворены результатами общения, т.е. удовлетворенность процессом взаимодействия одного человека находится в зависимости от удовлетворенности другого. Для сохранения отношений от партнеров требуется, чтобы они обладали социальными навыками и опытом общения.

Учение через обучение (нем. Lernen durch Lehren) – методика обучения, разработанная и впервые применённая на практике профессором Айхштеттского университета доктором Жан-Полем Мартаном. Суть её заключается в том, чтобы научить студентов и школьников учиться и передавать свои знания своим одноклассникам. Педагог является в данном случае лишь режиссёром, который направляет деятельность учащихся.

Вопросы для изучения

- 3.1. Партнерские технологии организации обучения.
- 3.2. Теоретические подходы к организации кооперативного обучения
- 3.3. Практика и технологии организации кооперативного обучения

Лекция 3. Кооперативное обучение как разновидность партнерской технологии организации обучения

3.1. Партнерские технологии организации обучения

Сегодня мы не только внимательно присматриваемся к достижениям западной педагогики, но и пытаемся как-то приспособить ее достижения к нашим условиям.

Рассмотрим основные положения западной партнерской технологии, выражая их в понятных для нашей педагогики категориях.

- Учитель и его ученик (ученики) – деловые партнеры в достижении цели.
- Основа сотрудничества – контракт с точно определенными обязанностями, сроками, результатами, санкциями и финансированием.
- Цель ученика – овладеть важным для него предметом.
- Цель педагога – помочь ему в реализации его цели.
- Ответственность: 50% – ученика, 50% – педагога.
- Стимулы: для ученика – его намерения, для педагога – вознаграждение.
- Организация процесса: максимальная самостоятельность ученика, вмешательство педагога лишь тогда, когда ученик снизил темпы.
- Постоянное формирование обобщенных алгоритмов решения задач.
- Внедрение действенных стимулов самомотивации.
- Максимальная опора на индивидуальные особенности.
- Использование наиновейших средств, которые могут содействовать ускорению процесса и получению продукта более высокого качества.
- Обеспечение безвредности процесса и сохранение здоровья ученика.
- Обеспечение индивидуального распорядка дня.
- Создание комфортных условий.

В педагогической печати США все чаще рассматриваются понятия: «партнерство», «сотрудничество», «кооперация».

На Западе существует несколько разновидностей этой технологии.

Основной – переход на *обучение по контрактам*. Не важно, составляется ли контракт явным образом или же только подразумевается. Школа, каждый учитель берут на себя совершенно четкие обязательства, таких же обязательств требуют и от учеников. Каждый отвечает за сделанный выбор. При этом никаких изменений и послаблений на время действия взаимных обязательств не допускается. Выполнение контрактов удостоверяется независимой экспертизой.

Планирование процесса осуществляется в соответствии с избранным уровнем и возможностями учеников. Существенную роль играет диагностика начального состояния. На ее основе устанавливается вклад учителя. Если уровень начальной подготовки низкий, а педагогу посчастливилось его значительно поднять, то именно по этой разности состояний определяется вклад педагога и осуществляется дифференцированная оплата его труда. Иногда выгоднее брать более слабых учеников. При этом учителя никогда не берут на себя чрезмерных обязательств, ведь это будет выявлено независимым тестированием.

Партнерство не предусматривает жестких схем. Это примерно то же, что у нас называют свободно планируемыми отношениями, за исключением одного – права на ошибку. Поэтому педагоги крайне осторожно идут на нарушение гарантированных схем. На творчество их вдохновить очень трудно. Никто не хочет рисковать. Все предпочитают делать по технологии, ответственность за которую несут разработчики. Сравните с нашим легкомыслием – половина школ и каждый второй учитель провозглашают, что работают в творческом режиме.

Технологические схемы гибкие. Нередко изменение их происходит прямо на уроке. В первой его части педагог выступает в роли почти авторитарного руководителя учебного процесса, воспринимается как источник знаний для учеников, во второй – выступает как помощник ученика, «облегчитель» его работы. Схема не новая и напоминает нашу организацию познавательного

процесса, когда в первой части урока учитель излагает новые знания, затем приступает к практическому закреплению материала.

Следующая схема классного партнерства использует возможности взаимообучения. Практикуется работа в парах, тройках, микрогруппах, но это преимущественно в муниципальных школах. В частных школах взаимопомощь, сотрудничество учеников наблюдается нечасто. Индивидуальное обучение – экономически дорогое. Поэтому при обучении в классах, где наполняемость не превышает 4–8 учеников распространено индивидуальное консультирование, дополнительные занятия. Иногда лучшие ученики предоставляют репетиторские услуги своим же одноклассникам за деньги.

В последнее время партнерские отношения все шире распространяются во всех типах американских школ. Подталкивают к перестройке педагогического процесса несколько факторов:

1) стремление сделать Америку наиболее интеллектуальной страной в мире, 2) необходимость значительно повысить уровень подготовки выпускников школ, чего личностно-ориентированным обучением с помощью щадящих технологий добиться невозможно, 3) хорошие результаты, полученные с помощью педагогики сотрудничества в СССР, 4) популярная сегодня в Америке идея создания «образа более привлекательного и доброго государства», которому должен соответствовать и новый тип школьных отношений, 5) идея сосредоточить главное внимание на сотрудничестве, а не на соревновании, так как это будет способствовать лучшим результатам у всех учеников.

В ежедневной практике учителя В США недооценивают способных и одаренных учеников, по причине возникновения конфликтов. По данным американского профессора П. Торренса, около 30% отчисленных из школ и вузов (за неспособность, неуспеваемость, умственную отсталость) составляют молодые люди одаренные или даже сверходаренные. Эти данные взволновали американцев, и общество начало требовать от учебных заведений изменения отношений. Партнерские модели оказываются наиболее целесообразными.

Переход нашей страны на рыночные условия в экономике в 90-е годы XX века обусловил популярность педагогических подходов, центральным элементом которых являлась идея конкурентоспособности личности. Это отчасти объяснимо, ведь советская теория воспитания в коллективе и через коллектив в своем практическом применении настолько нивелировала личность, что акцент на необходимости воспитания конкурентоспособной личности воспринимался как освобождение, как возвращение к гуманистическим идеалам, как выражение сути личностно-ориентированной парадигмы в педагогике.

Однако в своем стремлении к свободе и независимости, к признанию ценности личности и недопустимости безусловного приоритета коллектива над ней мы не заметили подмены понятий: свободные и независимые личности все чаще стали рассматриваться в контексте конкурентной борьбы за свой индивидуальный успех.

Идея конкуренции является основой современного правового, экономического, общественного устройства и во многом определяет образ мира и человека нового времени. Со времен Адама Смита, сформулировавшего концепции «экономического человека» и «естественного порядка», идея собственной выгоды и увеличения общего блага только через ее извлечение детерминирует уклад человеческого общества, распространяясь на такие, казалось бы, далекие от экономики сферы, как вуз и школа.

Темой отдельной дискуссии является интерпретация цитат А. Смита. Как утверждают современные исследователи, его яркие и лаконичные выражения, вырванные из контекста, понимаются часто слишком упрощенно и тенденциозно. Но, как бы то ни было, революционная для своего времени теория с успехом используется сегодня для обоснования конструктивности идеи чистого эгоизма и его позитивного потенциала для общественного развития. Именно эта теория и является питательной почвой для педагогических систем, которые во главу угла ставят воспитание / развитие конкурентоспособности личности. Приходится констатировать, что эти

системы являются сегодня доминирующими: «...Крупный бизнес, система образования, здравоохранения и большинство родителей продолжают поощрять конкуренцию...».

Однако общественное развитие последних десятилетий со всей очевидностью показало, что на современном этапе необходимо глубокое переосмысление многих позиций. Назовем хотя бы одну очевидную для всех тенденцию: все большее расслоение на бедных и богатых. Она характерна не только для слаборазвитых или развивающихся регионов, как думают многие, но и для благополучных стран. Так, в Германии на 50 процентов домохозяйств приходится лишь 4 процента совокупного объема богатства страны (имеются в виду финансовые и нефинансовые активы). В Австрии лишь один процент населения аккумулирует на своих банковских счетах более четверти всех личных денежных накоплений в стране (27 процентов); 20 процентов людей с самыми низкими зарплатами получают лишь 2,2 процента от совокупного дохода, а 20 процентов с высокими зарплатами – почти 50. Что касается России, то здесь наблюдается «едва ли не самое высокое имущественное неравенство в мире».

Очевидно, что причины следует искать не только в экономических факторах. Наука и культура вносят свой вклад, выполняя функцию легитимации экономического и, как следствие, социального неравенства. В частности, в социологии, как отмечает А. Матецкая, «структурно-функционалистский подход к объяснению феномена социального неравенства провозглашает, что социальная стратификация выполняет важную социальную функцию, а именно – позволяет поощрять наиболее способных и инициативных, предоставляя им более высокий статус и вознаграждение. В данном случае мы имеем дело с воспроизводством в рамках науки мифа о заслугах... В традиционных обществах с закрытыми стратификационными системами никакие заслуги не могли способствовать переходу из страты в страт (хотя в виде исключения такие случаи, конечно, существовали). Даже в современном обществе, где существует открытая система стратификации,

высокие социальные позиции вовсе не всегда заняты наиболее достойными, а представители низших слоев часто не имеют возможности проявить и развить свои способности».

Так же и педагогика готова легитимизировать конкурентную борьбу, провозглашая ценности индивидуальной успешности, индивидуальной самореализации, «лидерства в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами».


На определенном этапе такой подход сыграл свою позитивную роль. Да и вряд ли он когда-либо уйдет со сцены, ведь в его основе лежит теория индивидуализма. А индивидуализм и «разумный эгоизм» человека рассматривается во многих философских системах как «проявление воли к жизни» (Гельвеций, Гольбах, Фейербах, Чернышевский, Шопенгауэр), «мера свободы и полноты самовыражения», «реакция на стандартизацию и обезличивание, протест против манипулирования сознанием человека, против тоталитарных режимов, сциентистского, прагматического и утилитарного подхода к человеку».

Вопрос в том, в каких отношениях между собой индивидуальности / личности состоят и доминирование какой формы взаимодействия между ними – соревновательной (конкурентной) или кооперативной (сотрудничество) – является адекватной современному этапу общественного развития. При этом важно не только философско-мировоззренческое или нравственно-этическое обоснование, но и данные эмпирических исследований, направленных на выявление результативности / эффективности этих видов взаимодействий в различных сферах человеческой деятельности. Причем под результативностью подразумевается не только успех коллективных усилий, но и индивидуальные достижения.

Д. Джонсон и Р. Джонсон классифицировали результаты таких исследований в академической сфере. Целью исследований являлось выявление характера влияния кооперативного, конкурентного или индивидуалистического

подхода к организации процесса обучения в колледжах на академический успех, качество межличностных отношений и психологическую адаптацию.

По их данным, по всем трем параметрам **кооперативное обучение** оказалось бесспорным лидером. Согласно полученным результатам, оно способствует более высоким индивидуальным достижениям в обучении (рассматривались такие аспекты, как приобретение знаний, креативность разрешения проблем, уровень аргументации, стимулирование метакогнитивной мысли, готовность браться за трудные задания и некоторые другие). Оно стимулирует позитивные межличностные отношения как между студентами, так и между студентами и преподавателями, улучшает качество социальной адаптации и позитивно влияет на развитие различных социальных навыков. И, наконец, кооперативное обучение облегчает психологическую адаптацию обучающихся в учебном заведении, оно способствует повышению самооценки и развитию чувства собственного достоинства.

Рассмотрим такой вид сотрудничества, как **«кооперативное обучение»**. У  щенно его можно истолковать как объединение усилий учеников и педагогов для более быстрого и эффективного достижения поставленных целей. Выделяются цели индивидуальные и общие для всех. Для достижения общих ученики кооперируются, объединяют свои усилия, что в конечном итоге приводит к ускорению и облегчению обучения.

Кооперативное обучение осуществляется в специально созданных подгруппах, которые выделяются в классе. Основой для их выделения являются одинаковое видение и понимание цели, уровень подготовленности, способность к взаимодействию, личные симпатии, общность интересов.

Американские исследователи Д. Джонсон и Р. Джонсон выделяют такие условия эффективности скооперированной деятельности:

1) ученики понимают свою взаимозависимость от других членов группы и ощущают личную ответственность за достижение групповых целей;

2) ученики осуществляют взаимодействие, во время которого помогают друг другу учиться;

3) ученики учатся совместно работать.

Кооперативно организованное обучение отличается определенными особенностями:

- подгруппы выделяются на долгосрочную перспективу, а потому к их созданию учитель подходит очень взвешенно;
- разрабатываются отдельные стратегии, осуществляется планирование для каждой из выделенных подгрупп;
- в процессе обучения члены групп делятся своими знаниями, умениями;
- каждый работает в полную силу, добросовестно, самостоятельно;
- за результат деятельности группы ответственность несет каждый участник;
- работа каждого члена группы оценивается под углом зрения достижения намеченных целей всей группой.

Изучая историю педагогики, вы уже знаете о существовании в 30-е годы прошлого века, так называемого бригадно-лабораторного метода обучения, имевшего примерно такие же признаки. Класс делился на бригады, каждая училась по своему плану, за успехи отчитывался бригадир, оценки членам бригады выставлялись на основе его отчета. Вскоре метод был подвергнут жестокой критике, поскольку дети практически переставали учиться, и выдворен из школы.


3.2. Теоретические подходы к организации кооперативного обучения

Ядром кооперативного обучения является проблемное обучение. Оно тесно связано с коллаборативным обучением, которое придает особое значение «естественности учения» (как оппозиция к натренированному результату из высокоструктурированной учебной ситуации) таким образом, что имеет место эффект совместности, когда участники работают вместе в неструктурированной

группе и создают свою собственную учебную ситуацию. Суть проблемного подхода в кооперативном обучении состоит в том, что преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, а ставит перед обучающимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. При этом он решает несколько задач:

- усвоение обучающимися знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, в результате чего эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении;
- воспитание активной творческой личности обучающегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.
- развитие мышления и способностей обучающихся, развития творческих способностей;

Применение кооперативного обучения основано на теории социальной взаимозависимости, теории обучения, направленной на когнитивное развитие, и теории обучения, исходящая из бихевиоризма. Эти три теории являются корнями кооперативного обучения.

 **Теория социальной взаимозависимости** предложенная Д. Тибо и Х. Келли, рассматривает кооперативность как результат положительной взаимозависимости между целями личностей. В теории подчеркиваются динамические аспекты межличностного взаимодействия, где один человек влияет на другого и сам, в свою очередь, испытывает воздействия партнера по общению. Положительная взаимозависимость (кооперация) имеет результатом продвинутое взаимодействие, поскольку отдельные личности поддерживают усилия друг друга в стремлении обучаться. Для отрицательной взаимозависимости (соревнование) типичным результатом является сопротивляющееся взаимодействие, так как отдельные личности обескураживают и затрудняют усилия друг друга в получении результата. В случае отсутствия функционального взаимодействия (индивидуализм) нет

взаимодействия вообще, так как каждый работает независимо, без взаимного обмена.



Когнитивно-развивающая теория рассматривает взаимодействие как необходимый элемент развития познавательных качеств: умения чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание вопроса и т.д. Л. Выготский и Ж. Пиаже обращали внимание на интеллектуальное развитие отдельной личности при взаимодействии с более способными коллегами. С точки зрения когнитивной теории обучения, кооперативное обучение включает моделирование, инструкцию и вспомогательные «строительные леса» (концептуальные рамки, которые обеспечивают понимание того, что изучается). Работающие кооперативно обучающиеся когнитивно упражняются и переструктурируют информацию с целью усвоения и интеграции в уже имеющиеся когнитивные структуры.

Если студенты сталкиваются в процессе обучения с противоположными точками зрения, неопределенностью или концептуальными конфликтами, которые провоцируют переконцептуализацию и поиск дополнительной информации, то результатом будет более точный и обдуманый вывод. Ключевыми шагами для студентов являются: организация имеющегося знания в одну позицию; защита этой позиции перед другой позицией; попытки отражения атаки на собственную позицию; реверс позиций, чтобы увидеть предмет с обеих точек зрения одновременно; и, в конце концов, – создание принимаемого всеми синтеза.



Бихевиористская теория обучения предполагает, что студенты будут работать упорно над такими заданиями, решения которых очевидно принесет им какого-то рода награду, и не будут работать над теми заданиями, которые не принесут награды или грозят наказанием. Кооперативное обучение предусматривает предоставление членам группы стимулов для участия в работе группы. Скиннер сосредоточился на групповых случайностях; Бандура – на имитировании; Хоманс, также как Чибавт и Келли, – на балансе между

наградами и затратами социального обмена между независимыми личностями. Торндайк принимал за исходный момент двигательного проблемную ситуацию, то есть такие внешние условия, для приспособления к которым организм не имеет готовой формулы двигательного ответа, а вынужден её построить собственными усилиями:

- исходный пункт – проблемная ситуация;
- организм противостоит ей как целое;
- он активно действует в поисках выбора и
- выучивается методом упражнения.

В последние четыре десятилетия в исследовании кооперативных усилий выявлены пять ключевых принципов, необходимых для настоящей кооперации: позитивная взаимозависимость, индивидуальная ответственность, стимулирующее взаимодействие, социальные навыки, процесс групповой работы. Рассмотрим, как эти принципы реализуются при организации кооперативного обучения.

1. Преподаватель обеспечивает понимание каждым обучающимся того, что он связан с другими таким образом, что не может достичь успеха, пока другие не сделают свою работу. На занятии преподаватель выстраивает **позитивную взаимозависимость** так, что каждый студент чувствует свою ответственность за изучение материала и также за то, чтобы все члены группы его изучили. Дополнить эту позитивную взаимозависимость можно суммируя *общие оценки* (если 90 процентов всех членов группы ответили на тест правильно, то каждый получает пять поощрительных баллов), *разделяя материалы* (давая каждому члену группы часть общей информации и требуя дополнить ее путем присоединения информации других) и введя *дополнительные роли* (читатель, контролер, поощряющий, развивающий). Для того, чтобы ситуация кооперативного обучения состоялась, обучающие должны верить в то, что они или вместе утонут или вместе выплывут.

2. Преподаватель структурирует **индивидуальную ответственность** студентов таким образом, что деятельность каждого оценивается посредством

а) индивидуального тестирования каждого обучающегося; б) объяснения каждым обучающимся одному из членов своей группы, что он выучил; в) наблюдения за каждой группой и документирования вклада каждого члена группы. Цель кооперативного обучения состоит в том, чтобы сделать каждого обучающегося индивидуально сильнее в его собственной позиции. Участники изучают вместе то, что они могут в последующем лучше использовать индивидуально.

3. Преподаватель обеспечивает **стимулирующее взаимодействие** обучающихся, заключающееся в стимулировании успеха друг друга (помогая, способствуя, поддерживая, стимулируя и одобряя усилия друг друга). Организованный таким образом когнитивный процесс становится вербально объясняющим, как именно решать проблемы, как учить каким-то знаниям своих одноклассников/ однокурсников и как связывать настоящее учение с предыдущим. Это также ведет к таким внутриличностным процессам, как вызов одного объяснения другим, одних решений другим, моделированию и фасилитации усилий к учебе. Вербальные и невербальные реакции других членов группы обеспечивают важную обратную связь деятельности обучающегося. Все участники также получают возможность узнать друг друга как на личностном, так и на профессиональном уровне. Для реализации взаимодействия лицом к лицу, наиболее оптимальны группы из 2-4 участников.

4. Преподаватель обучает необходимым **социальным навыкам**/ развитию социальной компетенции и обеспечивает соответствующее их применение на практике. Успех кооперативных усилий требует внутриличностных и групповых навыков. Просьба о сотрудничестве неподготовленных и не имеющих навыков людей не принесет результата. Навыкам лидерства, принятия решения, созданию доверия, коммуникации и управлению конфликтами надо обучать также целенаправленно и точно, как и академическим навыкам.

5. Преподаватель создает возможность включения обучающихся в **групповой процесс**: предоставляет время для включения в групповую работу;

определяет способы совершенствования процессов, которые обучающиеся будут использовать для максимализации своего собственного обучения и обучения друг друга. Обучающиеся фокусируются на постоянном совершенствовании этих процессов путем:

- описания того, какие действия были более или менее полезны в обеспечении эффективных рабочих взаимоотношений и того, все ли члены группы достигли своих учебных целей;

- принятия решений о том, какие модели поведения следует далее развивать, а какие изменить.

Результатом процесса групповой работы может быть:

- направление учебного процесса по пути его упрощения;
- избавление от непрофессиональных и неподобающих действий;
- постоянное усовершенствование навыков командной работы студентов;
- предоставления возможности членам группы отпраздновать успехи в их трудной работе.

Понимание того, как применять пять основных элементов, помогает преподавателям:

- структурировать кооперацию любого занятия по любому предмету;
- адаптировать кооперативное обучение к специфическим обстоятельствам, требованиям и студентам;
- вторгаться в работу группы для ее совершенствования, если в этом есть необходимость – крайне редко!

Основной акцент в концепции кооперативного обучения ставиться на том, что обучаемый не просто слушатель, а активный участник в познавательном процессе, своим трудом добывает знания, – эти знания более прочные. Чтобы создать условия для реализации такого подхода на занятии необходимо соблюдать последовательность этапов:

I этап

- Мотивационный: преподаватель заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; активизирует обучаемых.

- Планово-подготовительный: определяется тема и цели проекта, формируются задачи, вырабатывается план.

II этап

- Информационно-оперативный: обучаемые собирают материал, работают с литературой и другими источниками; преподаватель наблюдает, координирует, поддерживает, направляет, и сам является информационным источником.

III этап

- Рефлексивно-оценочный: обучающие представляют проекты, участвуют в общем обсуждении и оценке результатов, преподаватель выступает слушателем и лишь участником кооперативной оценочной деятельности.

На занятии по концепции кооперативного обучения преподаватель не говорит все занятие. Он готовит и проводит занятие, на котором важно:

- максимальное вовлечение обучающихся в активную деятельность на занятии;

- поддержка альтернативности и множественности мнений;

- педагогически обоснованная дифференциация обучающихся по следующим критериям: учебные возможности, интересы и склонности, характер мышления.

Эффективность использования дидактики кооперативного обучения во многом обусловлена позицией преподавателя, его направленностью на создание личностно-ориентированного педагогического пространства; демократическим стилем обучения, диалоговыми формами взаимодействия с обучаемыми, знанием реальных возможностей учащихся. Преподаватель должен отказаться от авторитарного характера обучения в пользу демократического поисково-творческого достоинства которого выступают высокая степень самостоятельности, инициативности, развитие социальных

навыков, сформированность умения добывать знания, развитие творческих способностей. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и более результативным.

Также следует отметить необходимость системности в использовании методов кооперативного обучения, постепенного увеличения степени самостоятельности обучаемых в учебно-познавательной деятельности, уменьшения различных видов преподавательской помощи. В использовании дидактики кооперативного обучения важным является также последовательность. От недолговременных проектов, исследовательских заданий к долговременным, от личных проектов к проектам в малых группах и общегрупповым проектам.

Для продуктивной деятельности обучаемых, безусловно, требуется:

1. сформированность ряда коммуникативных компетенций;
2. развитие критического мышления обучающихся;
3. опыт оценочной деятельности;
4. навык планирования своей учебной деятельности.

Реализация в кооперативном обучении принципа активности имеет определяющее значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер. От качества учения как деятельности зависят результаты обучения, развития и ценностного отношения. Алгоритм активной познавательной деятельности обучающихся складывается из трёх основных «шагов», к которым ведет преподаватель:

- выделение основных целей усвоения учебного материала;
- отбор содержания учебного материала, промежуточных выводов;
- определение познавательных действий и результатов деятельности в целом.

Почти все методы кооперативного обучения дают возможности для **взаимообучения**, так как предполагают групповые формы работы и совещательный процесс. Возможность совещаться, обсуждать проблемы позволяет также удовлетворять потребность подростков в общении. Включение

в структуру урока игровых моментов может быть использовано для снятия усталости и для развития личностной свободы и раскованности ребят, особенно невротизированных, слабых и неуверенных в себе. Основным способом проявления активности ученика является развитие его мышления, прежде всего, критического и творческого и увеличение количества элементов самостоятельного поиска и решения учебных задач.

Как вариант возможно применение не всего метода в целом, а приемов кооперативного обучения. Они могут занимать как весь урок, так и часть его. Например, «Цепочка»: ученики по очереди задают вопросы друг другу, вовлекая весь класс в составление вопросов и ответов. «Верю – не верю»: учителем называются утверждения, ученики должны выразить согласие или несогласие (вставанием, поднятием руки и т.д.). Данный приём можно применять также и в письменном виде.

Важный этап – контроль знаний и умений, рефлексия

Однако использование дидактики кооперативного обучения будет эффективным при соблюдении таких условий, как:

- активная заинтересованность педагога в формировании не столько ЗУНов, сколько образовательных компетенций;
- переход к «субъект-субъектному» варианту взаимодействия между учителем и учащимися;
- образовательная работа в направлении формирования кооперации, как положительного социального взаимодействия в группе, её пяти элементов.

3.3. Практика и технологии организации кооперативного обучения

Почему же в образовательной практике кооперативное обучение используется реже, чем соревновательное и индивидуальное обучение, даже если в перспективе оно и более эффективно, чем два других. На это есть ряд причин:

1. Сложность в понимании организации кооперативного обучения
2. Не понимание, как работать совместно с другими.

3. Недостаточный уровень профессионализма преподавателей, которые самостоятельно постигают практику кооперативного обучения.

Часто в классах неподготовленный преподаватель делит обучающихся на группы и иногда на выходе получает полный хаос. В итоге ученики могут сопротивляться изменениям в организации учебного процесса и требовать от педагога продолжения традиционной фронтальной или индивидуальной формы обучения.

Однако почему вариант кооперативного обучения допустили в школы те страны, где традиционно предпочтительными являлись индивидуальные схемы подготовки? Педагогический опыт и специальные исследования доказали, что групповая работа учеников имеет целый ряд преимуществ; здесь они быстрее и легче достигают запроектированных уровней обученности, воспитанности, развития. Необходимо лишь, чтобы работа была надлежащим образом организована, а группы соответствовали определенным требованиям. Основа дифференциации – общая цель, которая признавалась бы каждым участником группы более значимой, чем его индивидуальная цель. Поэтому учителю при формировании групп нужно глубоко вникать во внутренний мир учеников, выходить за пределы традиционного деления учеников на подгруппы по успехам в обучении.

Нагрузка на него возрастает, ведь он дополнительно обязан заниматься формированием у учеников необходимых для сотрудничества умений и навыков:

- координировать свою деятельность с деятельностью партнеров;
- становиться на позицию других и изменять свою позицию;
- предоставлять своим партнерам помощь и пользоваться их помощью;
- рефлексировать свои действия и действия других членов группы;
- с уважением относиться к каждому мнению;
- выстраивать межличностные взаимоотношения с партнерами;
- предоставлять более высокие приоритеты достижению коллективной цели;

- не допускать перерастания разногласий в столкновения позиций и интересов;
- предупреждать возникновение конфликтов.

Одна из наиболее ответственных функций учителя – осуществление общего с учениками анализа процесса обучения. Последний рассматривается не только под углом зрения полученных результатов, но и целесообразности избранных путей, способов решения поставленных задач, эффективности кооперирования усилий, межличностных отношений и т. п.


При соблюдении всех этих условий эффективность кооперативного обучения может быть достаточно высокой, но оно не должно занимать всей плоскости технологии.


Познакомимся с особенностями кооперативного обучения, взяв за основу американский учебник педагогики. ***Кооперативное обучение***, сообщается в нем, это метод преподавания, который допускает много вариантов. Чтобы обучение было успешным, нужно придерживаться ряда условий: осваивая академический материал, ученики должны работать командой; каждая группа должна иметь в своем составе отличников, «среднячков» и отстающих; команды должны быть разнородными по половому признаку; должна быть предусмотрена система поощрений для всей группы и для отдельных учеников.


Большинство исследований, посвященных кооперативному обучению, свидетельствует, что в классах, где учителя используют те или другие его формы, уровень достижений учеников более высокий, чем в классах, где используются исключительно традиционные методы; что оно обеспечивает более высокую эффективность при обучении математике, общественным наукам, языкам не только одаренных детей, но и школьников с более скромными способностями как в младших, так и в старших классах.


Просто собрать вместе учеников для работы в группах еще недостаточно; чтобы кооперативное обучение давало желательный эффект, необходимо наличие еще двух компонентов: системы группового поощрения и механизма стимулирования личной ответственности. Поощрение всей группы содействует

тому, что школьники помогают друг другу усваивать материал. Если групповые вознаграждения недостаточно весомы, члены группы менее внимательно относятся к познавательным потребностям своих товарищей. А индивидуальные проверки, которые стимулируют личную ответственность по приобретению знаний, помогают каждому увидеть то, чего он достиг. Если для некоторых учеников индивидуальные поощрения покажутся недостаточно весомыми, они могут «кататься» за счет других членов команды.

 Существует несколько вариантов модели кооперативного обучения. Одна из них получила название **STAD** (*Student Teams-Achievement Divisions*: «команды учеников – бригады для повышения результатов»). Соответственно этой модели учитель разделяет класс на группы по четыре ученика в каждой. Каждая группа состоит из мальчиков и девочек с разными способностями. Сначала учитель объясняет материал, потом приступают к работе команды, стремясь сделать так, чтобы материал был усвоен всеми членами бригады. На контрольной работе по изученному материалу ученики работают индивидуально. Результат, показанный каждым, сравнивается с его же собственным предшествующим средним результатом, и полученная разность оценивается в баллах. « Личные » баллы суммируются для подсчета командного результата. Команды, которым удастся набрать необходимое (соответственно критериям) количество баллов, получают вознаграждение или сертификат.

 Следующая модель называется **TGT** (*Teams-Games-Tournament*: «команда – игра – турнир»). В этом случае делаются те же первые шаги, что и при использовании модели STAD: создание команд, объяснение учителя, командная работа для обеспечения усвоения материала. Однако вместо контрольной работы проводится турнир, в ходе которого ученики соревнуются с членами других команд и зарабатывают очки для командной копилки.

 Третья модель – так называемый метод «*мозаики*» (*Jigsaw*). При этом подходе учитель разделяет класс на команды по шесть учеников. Каждая команда получает задачу выучить определенный материал, состоящий из шести разделов. Каждый член команды назначается ответственным за изучение какого-нибудь одного раздела. Члены разных команд, которые получили тот самый раздел, собираются и работают в так называемых «экспертных группах», разбирая подробно свою часть задачи. Потом ученики возвращаются из экспертных групп в свои команды и по очереди учат своих товарищей тому, что выучили сами. Мотивация, чтобы внимательно слушать и поддерживать своих товарищей по команде, создается за счет того, что сообщение товарища по команде – единственный доступ к учебному материалу. Кроме того, у любого есть собственный стимул для того, чтобы точно и подробно представлять «свой» материал, поскольку он несет ответственность за то, как этот материал усвоят его товарищи по команде.

 Еще одна разновидность кооперативного обучения – модель *Learning together* («*Учимся вместе*»). Соответственно ей ученики должны заполнить «рабочие листы», объединившись в группы по четыре-пять человек. От группы подается один заполненный тест, по которому оценивается общий результат.

Организация кооперативного обучения по различным моделям основывается на методике «*Учение через обучение*» (нем. *Lernen durch Lehren*), разработанной и впервые применённой на практике профессором Айхштеттского университета доктором Жан-Полем Мартаном. Суть её заключается в том, чтобы научить студентов и школьников учиться и передавать свои знания своим одноклассникам. Педагог является в данном случае лишь режиссёром, который направляет деятельность учащихся.

Фазы урока	Ожидаемое поведение учащихся	Поведение учителя
общее обсуждение	Учащиеся сидят в кругу.	Учитель обеспечивает

урока	Каждый учащийся внимательно слушает своих одноклассников и задает вопросы, если для него что-либо непонятно.	абсолютную концентрацию на высказываниях учащихся, заботится о том, чтобы каждый учащийся мог свободно высказать свои мысли, а класс реагировал бы на его высказывания.
начало урока: сбор информации в ходе совместной работы.	Ориентация на ресурсы: учащиеся, которые ведут урок, кратко представляют новую тему и мотивируют одноклассников к сбору информации в ходе совместной работы, что они уже знают по этой теме.	Учитель следит за тем, чтобы учащиеся обменивались своими мыслями
первое углубление: сбор информации по теме.	Под руководством учащихся, которые ведут урок, между учащимися происходит интерактивное взаимодействие (учащиеся сидят в кругу), пока не будут заданы и объяснены все вопросы, связанные с темой (учащиеся взаимодействуют и в ходе такого взаимодействия возникают мысли и новые решения проблемы).	Учитель следит за тем, чтобы каждый учащийся мог вмешиваться, спрашивать, если что-либо непонятно, это должно быть объяснено с помощью интерактивного взаимодействия (пока не будет достигнуто понимание).
введение нового	Учащиеся, ведущие занятие,	Учитель наблюдает за

материала в тему.	вводят малыми порциями новый материал в тему и вопросами постоянно удостоверяются, что все понятно для остальных.	коммуникацией и вмешивается, если возникают неясности. Он постоянно требует разъяснения непонятной информации или непонятных высказываний.
второе углубление: инсценировка отдельных сцен.	Под руководством учащихся, ведущих занятие, тренируются наиболее важные сцены.	Учитель подает новые идеи, следит за тем, чтобы сцены были разыграны привлекательно, а остальные учащиеся должны внимательно следить за ним.
третье углубление: письменное домашнее сочинение (задания по тексту, интерпретация отдельных сцен).	Все учащиеся усердно работают дома.	Учитель собирает домашнее задание и исправляет его.

Рис.3.1. Конкретные шаги: ориентация на ресурсы - класс как сеть взаимодействия

Кооперативное обучение во всех его вариантах предусматривает, что ответственность за усвоение учебного материала несет сам ученик.

Существует много экспериментальных данных, свидетельствующих о его эффективности. Правильное использование этого метода дает более высокий

когнитивный эффект, чем традиционные методы. В процессе кооперированного взаимодействия между учениками складываются положительные отношения.

Критика кооперативного обучения сводится к трем моментам. Первый связан с системой группового поощрения. «Сильные » ученики могут не получить высоких оценок из-за того, что более «слабые» из их группы не усвоили материал так же хорошо, как они. Это вызывает разочарование у самих учеников и их родителей. Во-вторых, кооперативное обучение сводится к тому, что ученики учат друг друга, однако никто из них не владеет содержанием предмета настолько глубоко, чтобы учить других. Оппоненты этого метода, среди которых и ваш профессор, считают, что если бы дети могли успешно обучать друг друга, то школы и учителя были бы не нужны. Основную роль в обучении играет учитель, глубоко понимающий содержание и знающий, как нужно учить. И, в-третьих, мало кто из учителей точно придерживается всех правил, предусмотренных разными моделями кооперативного обучения. Многие рассматривают кооперативное обучение как работу в группах.

Кооперативное обучение в большинстве случаев требует специальной организации учебного пространства. Учителя США используют различные модели. На уроках предусматривается работа в группах и проведение групповых упражнений. В этом случае к описанию урока присоединяются дополнительные инструкции. Учитель должен четко определить: как информировать учеников, что им нужно будет делать в группах; тщательно сформулировать задачи; проверить понимание учениками поставленной задачи; установить временные рамки для выполнения работ; организовать возможность обратной связи при работе в группах; провести основательное обсуждение в конце занятия

Вопросы для самоконтроля

1. В чем сущность партнерской технологии?
2. Чем отличается партнерская технология от продуктивной?

3. Какая отечественная технология была базисной для развития партнерской?
4. Почему западная педагогика склоняется к идее партнерства?
5. Какие особенности имеют западные варианты партнерской технологии?
6. Назовите главные виды организации обучения по партнерской технологии.
7. Как трансформируется урок при работе по данной технологии?
8. Как согласуется партнерская технология с рыночными преобразованиями в стране?
9. Какие новые модификации партнерской технологии вам известны?
10. Какие требования предъявляет партнерская технология к учителю?
11. Что следует перестроить в подготовке учителей для работы по партнерской технологии?
12. Каковы функции учителя в кооперативном обучении?
13. Как перестраивается работа учащихся в кооперативном обучении?
14. Какие методы применяются при работе в кооперативном обучении?

Тема 4. Групповые интерактивные формы организации обучения

Аннотация: Данная тема раскрывает психолого-педагогические аспекты группового взаимодействия в школьном обучении. Рассматривает этапы развития группового общения и создание условий для рефлексии и развития рефлексивного мышления. Заостряет внимание на современных модификациях технологий сотрудничества и теории практической реализации групповой работы. Особое внимание уделяется практическим рекомендациям по организации групповой работы и некоторым методикам реализации.

Ключевые слова: Диалогическое обучение, полилогическое обучение, коллективное (групповое) взаимодействие, коллаборация, сотрудничество, рефлексия, эмпатия.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где в разделе «Лекция» имеются общие представления по теме.
- Изучите текст лекции, выделив ключевые слова.
- Разработайте и проведите фрагмент урока с использованием структур «Групповое ралли» или «Метод за и против»
- Составьте план фрагмента урока по структуре «Групповое ралли» или «Метод за и против», используя для планирования предложенную сетку
- Оцените представленный фрагмент урока своего одноклассника, используя оценочный лист
- Выберите тему урока, на котором Вы планируете использовать интерактивные методы обучения.
- Сформулируйте цель данного урока. Цель необходимо расписать подробно, опираясь на тему занятия. Помните, что цель должна соответствовать определенным критериям (SMART), т.е. конкретна, иметь возможность проверки на достижимость; сформулирована «на языке деятельности

обучающихся»; реалистична, иметь средства для обеспечения цели (время, аудиторию, способности лектора и др.).

Обучающая_____

Развивающая_____

Воспитательная_____

Подберите информацию для содержательного наполнения урока, разделив учебный материал на три группы: «важно», «следует», «может быть» (см. презентацию к лекции).

- На основании разработанных целей и отобранного содержания по выбранной теме составьте план интерактивного урока. Используйте схему раздаточного материала.
- Разработайте критерии оценки деятельности обучающихся для каждого этапа урока, определите их оптимальное количество в зависимости от поставленных целей.
- Составьте полный план-конспект интерактивного урока (на основании материалов, разработанных Вами на предыдущих практических занятиях).
- Подготовьте и проведите в рамках педагогической практики интерактивный урок. Этот урок необходимо снять на видео.
- Посмотрите все видеоуроки своих одноклассников.
- Представьте письменный анализ одного интерактивного урока Вашего одноклассника (по жеребьевке).
- В разделе форум обсудите разные интересные факты по теме, расскажите о чем-то новом и обменяйтесь мнениями. В случае возникновения вопросов задайте их преподавателю.

Рекомендуемые информационные ресурсы

1. Голованова И.И. Практики интерактивного обучения: метод. пособие / И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – 288 с.

2. Дьячкова С. Обучение в малых группах по методике сотрудничества© Журнал «Директор школы», № 4, 1999
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие под ред. Е. С. Полат М., 1999.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
5. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения: М.:Педагогика. - 1997.-N2.-С.21-29.
6. Allard A., Wilson J. Gender dimension. UNO, 1998.
7. Bärbel Barzel, Andreas Büchter, Timo Leuders. Mathematik-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. – 6. Aufl. – Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011.
8. Bärbel Barzel, Andreas Büchter, Timo Leuders Barzel (2011). Mathematik-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. – 6. Aufl. – Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011.
9. Elliot Aronson (2000). Nobody left to hate. New York: Henry Holt.
10. Johnson D. W., Johnson R. T., Smith K. A. Active learning: Cooperation in the college classroom. Edina, MN: Interaction Book Company, 1998.
11. Millis B. J., Cottell P. G., Jr. Cooperative learning for higher education faculty. American Council on Education, 1998.
12. Peter Gallin, Urs Ruf (1999). Ich Du Wir, Mittelstufe 4 5 6 Schülerbuch-Set. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
13. Tibbitts F. Tips for the Classroom. Cambridge, MA, Amsterdam, 1996.

Глоссарий

Диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учеником через диалог, специально организованный учителем. Основное отличие диалогического стиля обучения от традиционной передачи знаний заключается в том, что ученик не получает «истину» в готовом виде, а открывает новое знание в сотрудничестве и при поддержке взрослого. Таким

образом ребенок учится самостоятельно решать проблемы, учится искать решения.

Коллаборация – процесс совместной деятельности, например в интеллектуальной сфере, двух и более человек или организаций для достижения общих целей, при котором происходит обмен знаниями, обучение и достижение согласия.

Коллективное (групповое) взаимодействие – способ организации учебного процесса, при котором: учащиеся активно общаются друг с другом, обмениваясь учебной информацией, расширяя за счет этого свои знания, совершенствуя умения и навыки; между участниками складываются благоприятные взаимоотношения, служащие условием и средством эффективности обучения и творческого развития каждого, условием успеха каждого является успех остальных.

Полилогическое обучение представляет собой целенаправленное взаимодействие нескольких собеседников, которые разрабатывают одну или нескольких тем, исходя из условий ситуации, руководствуясь занимаемой позицией по отношению к проблеме, предмету общения, мнению и взглядам других партнеров. При организации такого обучения учитываются следующие характеристики: 1) наличие группы участников; 2) распределение функциональных мест между членами группы; 3) смена ситуаций, объединенных однородной тематикой; 4) возможность обдумывания в рецептивном состоянии; 5) отстояние реплики во времени; 6) высокая активность всех участников; 7) использование языковых и экстралингвистических средств общения; 8) совокупность взаимодействий между участниками: распад на коалиции и диалогические диады (пары).

Рефлексия – обращение человеком своего сознания на свое (или чужое) мышление и поведение, на приобретенные знания и совершенные поступки,

понимание и анализ своих мыслей, чувств и мотивов. Можно сказать, что рефлексия есть обращенность сознания на себя.

Сотрудничество – это совместная деятельность, в результате которой все стороны получают ту или иную выгоду.

Эмпатия – понимание чувств других людей и готовность оказать эмоциональную поддержку. Эмпатия – способность поставить себя на место другого человека (или предмета), способность к сопереживанию, способность воспринимать внутренний мир другого точно с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков.

Вопросы для изучения

- 4.1. Психолого-педагогические аспекты группового взаимодействия в школьном обучении
- 4.2. Современные модификации технологий сотрудничества
- 4.3. Теория практической реализации групповой работы
- 4.4. Практические рекомендации по организации групповой работы и методики реализации

Лекция 4. Групповые интерактивные формы организации обучения

4.1. Психолого-педагогические аспекты группового взаимодействия в школьном обучении

Разработка новых психолого-педагогических подходов и концепций обучения должна быть направлена на решение социальных задач. Проблемы взаимодействия людей все больше сращиваются с проблемами обучения. Социальные науки, такие как психология, психосоциолингвистика, педагогика смыкаются в единое целое. Без их тесного взаимопроникновения невозможны новые технологии и методики обучения. Эти науки являются ведущими в разработке новейших методов обучения вообще и, в частности, обучения

иностранным языкам, необходимость знания которых выходит на одно из ведущих мест в наше время. Использование коммуникативных методов обучения дает возможность реализовать поставленные цели.

Изменение целей обучения предполагает необходимость все большего подключения психологических знаний. Различные области психологии, развиваясь и интегрируясь с другими областями науки, дают все больше данных о человеке, его памяти, мышлении, восприятии, психофизиологии, характере межличностных отношений в процессе общения и т.д. Это позволит системе образования сделать больший акцент на личность обучаемого.

В образовании наметился переход к новым формам обучения, новым технологиям. **Монологично-классическая** рациональная форма обучения уступает место **диалогической и полилогической**, что в свою очередь требует уделять особое внимание изучению **коллективного (группового) взаимодействия**.

Специфика социально-психологического подхода к исследованию групповой деятельности требует, прежде всего, обозначить признаки, по которым из всего многообразия различного рода объединений необходимо вычленить определенные группы.

Само определение «группа» может быть различным в разных общественных науках. Психология может рассматривать, наряду с другими, группу людей, которая «конструируется» для специальных исследований. Социальная психология сталкивается с необходимостью соотнесения социологического подхода и психологического, каждый из которых имеет свою традицию рассмотрения групп. Для рассмотрения эффективной групповой деятельности **под группой будем понимать «реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства (также в реальном процессе их жизнедеятельности), определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию (хотя мера и степень осознания**

могут быть весьма различными)». При этом легче проследить определенные тенденции на примере малых групп, на опыте которых уже проведены ряд исследований. Малые группы могут состоять из 2-3 до 20-30 человек. Именно такие малые группы чаще всего встречаются в системе образования.

Такие характеристики группы как *величина, каналы коммуникаций, композиция, межличностные отношения, стиль руководства* и другие – важны для успешной работы группы. Однако, влияние каждого их факторов различно и неравноценно. К тому же между ними существуют неоднозначные взаимосвязи.

Социальные психологи делят **характеристики группы на два основных класса: формальные и содержательные.**

Формальные характеристики, описывающие структуру, способы организации совместной деятельности и общения людей. К ним можно отнести число членов группы, ее композицию, каналы коммуникаций, особенности групповой задачи, связанные с распределением обязанностей между членами группы. Формальные особенности группы относятся к ее параметрам и не затрагивают непосредственно психологию людей.


Содержательные характеристики отражают межличностные отношения, нормы, ценности ориентации, роли, статусы, внутренние установки, лидерство. Эти характеристики затрагивают психологические состояния людей. Однако, изменить их очень трудно, к тому же они зависят от формальных характеристик, например от композиции. Исследуя малые группы, психологи неоднократно убеждались в том, что **«познание психологических закономерностей взаимодействия и взаимоотношений людей позволяют повысить эффективность групповой работы».**

Формальными аспектами групповой работы управлять легче, но они лишь косвенно влияют на групповую деятельность, через психологию составляющих ее людей. Первостепенными с точки зрения их влияния на успешность работы считают содержательные, причем те из них, которые характеризуют группу как развитый коллектив.

Образовательный процесс представляет собой многоплановую схему взаимодействия. Это и собственно *учебное* (учебно-педагогическое) *взаимодействие ученика и преподавателя*; это и *взаимодействие учащихся между собой*; это и *межличностное взаимодействие*, которое может по-разному возбуждать учебно-педагогическое взаимодействие. В настоящее время учебно-педагогическое взаимодействие обретает **организационные формы сотрудничества** (активные формы – деловые, ролевые игры, совместно-распределительная деятельность и т.д.) в триадах, группах, тренинг-классах. Сотрудничество включает в себя прежде всего взаимодействие самих учащихся. В образовательном процессе создается ситуация множественности форм учебного взаимодействия. Соответственно усложняется и его общая схема. Основываясь на такой характеристике взаимодействия, как активность всех его участников, схему учебного взаимодействия в последние годы трактуют как двухстороннее субъектно-субъектное взаимодействие, характеризующееся общностью цели. Складывающаяся схема учебного взаимодействия, таким образом, представляет собой многоярусное образование, прочность которого основывается, в частности, на установлении психологического контакта между участниками взаимодействия. **Учебное взаимодействие характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью взаимных действий с обеих сторон, выступающих в роли субъекта.**

В настоящее время процесс образования находится под влиянием идей, которые в начале века были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии 50-60-х годов нашего века (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Элькони, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.), передовых практиков современной школы (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и др.), нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ в учебном коллективе. *«Сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленных взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным*

анализом хода и результатов этой деятельности...В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся».

Значение этой формы организации обучения столь велико, что весь педагогический процесс имеет тенденцию рассматриваться как **«педагогика сотрудничества»**. Проблема учебного сотрудничества (коллективных, кооперативных, групповых форм работы) активно и всесторонне батывается в последние десятилетия в нашей стране и за рубежом (Х.И. Лийметс, В. Дойз, С.Г. Якобсон, Г.Г. Кравцов, А.В. Петровский, Т.А. Матис, Л.И. Айдарова, В.П. Панюшкин, Г. Магин, В.Я. Ляудис, Г.А. Цукерман, В.В. Рубцов, А.А. Тюков, А.И. Донцов, Д.И. Фельдштейн, И. Ломшер, А.К. Макарова и др.)

Эффективная деятельность группы (коллектива) зависит от психологической подготовленности ее членов. Для этого в педагогике существует ряд приемов, в которых группа трансформируется в высокоорганизованный коллектив. Метод активизации, предложенный Г.А. Китайгородской, может служить одним из основных примеров.

Для достижения активного участия в работе всех членов группы необходимо выработать совместно чувство идентификации (единения, «мы-общности»). Начальный этап общения включает в себя групповую разминку; установление контактов; стимулирование групповой сплоченности. Групповая разминка дает хороший результат для включения учащихся в учебный процесс. Затем, с помощью установления контактов происходит формирование определенных установок на партнеров группы, включение в систему межличностных отношений как реальных, так и предусмотренных ролевыми функциями персонажей игры. Важно отметить роль оценок, предположений, мнений участников группы друг о друге, явление псевдосплоченности (когда участники обучения демонстрируют повышенное дружелюбие, аффектированное отношение к способам обучения и преподавателю). Эти

проявления можно использовать для стимулирования групповой сплоченности путем создания благоприятной эмоциональной атмосферы, демонстрации личностно и ситуативно-оправданных положительных эмоций.

Второй этап развития группового общения – установление контактов – характеризуется усилением коммуникативных проявлений. На этой стадии также характерными являются демонстративная дружелюбность, психологический смысл которой заключается в утверждении своих достоинств, т.е. в подкреплении собственного статуса, а также в как бы предполагающемся признании таковыми личностных качеств партнеров по общению. В этой фазе в группе возможны проявления помощи участников группы друг другу, в том числе – языковой помощи. Эту тенденцию необходимо заметить и поддержать, чтобы закрепить у учащихся чувство их нужности в группе и чувство нужности группы им.

Группа приближается к такому уровню своего развития как коллектив. У нее появляются элементы сплоченности, и она представляет собой единство со сложившимися нормами, отношениями, ритуалами групповой деятельности. Это является третьим этапом формирования группы. Реализация социально значимой цели возможна только в коллективе при взаимодействии его членов.

Работа в коллективе – это более высокая фаза в педагогическом процессе. Она может быть рассмотрена на **принципе коллективного взаимодействия**, предполагающем такой способ организации учебного процесса, при котором: «а) учащиеся активно и интенсивно общаются друг с другом, обмениваясь учебной информацией, расширяя и углубляя за счет этого свои знания, совершенствуя умения и навыки; б) между участниками складываются благоприятные взаимоотношения, служащие условием и средством повышения эффективности обучения; в) условием успеха каждого являются успехи остальных; г) все основные типы заданий предлагаются и выполняются коллективно». Данный принцип объединяет цели обучения и воспитания и отражает средства и условия единого учебно-воспитательного процесса.

Участие группы в коллективной форме учебной деятельности оказывает положительный результат на каждого учащегося. Групповые формы выполнения работы вызывают чувство удовлетворения у каждого участника коллектива, создавая у них полное впечатление полезности, необходимости, правильности собственной деятельности, придавая уверенность учащемуся в возможности иноязычной речевой деятельности уже на самом начальном этапе обучения. Все это является положительным эмоциональным подкреплением произведенного учеником действия и в конечном итоге способствует успешности процесса обучения в целом.

Большинство исследователей отмечает положительное влияние группового сотрудничества на результат деятельности, на личность учащегося и формирование учебной группы как коллектива в результате действия сложных психологических механизмов, регулирующих и межличностное взаимодействие. Среди них одно из важных мест, как было отмечено выше, занимает **рефлексия**. Она позволяет учащемуся установить отношение к собственному действию и преобразовать это действие в соответствии с содержанием и формой совместной деятельности. В то же время развитие рефлексивности, рефлексивного мышления учащихся имеет большое воспитательное, общеразвивающее значение.

С психологической и педагогической позиции выступает очевидный ряд преимуществ активной коллективной познавательной деятельности по сравнению с индивидуально-фронтальной. При групповых формах организации работы повышается уровень познавательной активности учащихся и образуется общий фонд информации об изучаемом предмете, в который каждый из учащихся-партнеров привносит свою часть, и которым пользуются все вместе. Таким образом, общение с партнерами по группе выступает основным средством овладения предметом. Возникновение рефлексии, стимуляция развития самооценки и саморегуляции и более точное восприятие других учащихся также выступает как преимущество групповых форм взаимодействия.

Совместная коллективная работа в условиях благоприятного психологического климата ограничивает конкуренцию и превращает ее в сотрудничество. Здесь каждый учащийся стремится к достижению общих целей совместной деятельности, в то же время выражая свою индивидуальность. «Оптимальная реализация возможностей каждого выступает здесь как отдельная, но подчиненная общей цели задача. Развитию интеллектуальной творческой индивидуальности обучаемых в коллективной учебной работе способствует: а) доверительные отношения между преподавателем и учащимся, которые освобождают учащихся от скованности и чувства неуверенности в себе; б) поощрения со стороны преподавателя и товарищей по группе, помогающие обучаемому поверить в свои силы; в) идентификация обучаемого с группой; г) организация учебной деятельности в совместных игровых формах; д) организация учебной деятельности в форме серий заданий, интересных для обучаемых и предполагающих их активное взаимодействие».

В соответствии с новым социальным заказом психолого-педагогическая наука обогащается новым содержанием. Необходимость формирования гармонично развитой, общественно активной личности требует нового подхода к организации учебного процесса. Одним из перспективных направлений современного образования психологи и педагоги считают принцип коллективного (группового) взаимодействия обучаемых.

4.2. Современные модификации технологий сотрудничества

В современной отечественной педагогике идея сотрудничества и кооперации находит воплощение в новых методах учебной работы. Среди них коллективно-группо-парно-индивидуальный (КСО) и группо-парно-индивидуальный (ГСО). Основными признаками этих методов (их называют и формами), по мнению профессора В.К. Дьяченко, являются: а) организация учебной работы в группах (парах) сменного состава, б) индивидуальный характер обучения (хотя оно происходит в группе или коллективе), в) специальная организация и управление дидактическим процессом.

Приверженцы КСО и ГСО утверждают, что:

- новый учебный процесс опирается на прежнее содержание и традиционные формы работы, но происходит их коренная реконструкция в связи с тем, что коллективная оргформа обучения не просто вводится, но становится системообразующей;
- значительно возрастают творческие возможности и школы, и учителей, методика становится разнообразнее;
- функции, взаимосвязи и взаимозависимости форм существенно изменяются, возрастает их эффективность;
- обсуждение любого понятия в сменных парах с разных точек зрения позволяет воспринимать его объемно.

Одна из основных модификаций данного метода (формы) – работа по карточкам в парах сменного состава. Порядок работы примерно такой:

1. Ученики разбиваются на пары.
2. Каждому выдается карточка с заданием.
3. Каждый выполняет свои упражнения.
4. В паре прорабатывается сначала первая, а затем и вторая карточка.
5. Проверяют по карточкам друг друга и расписываются (« проверил такой-то...»).
6. Обмениваются карточками.
7. Находят нового партнера.
8. Прорабатывают по очереди каждую карточку.
9. Проверяют друг друга, расписываются и т. д.

Основные преимущества КСО и ГСО проявляются в активизации обучаемых и преодолении пассивности, соревновательности, нетрадиционном построении урока, увеличении речевой деятельности учащихся, устранении усредненного подхода. В то же время эти методы имеют существенные недостатки, ограничивающие их распространение. На первом месте – ухудшение организации, превращение занятий в беспорядочное движение учеников. Жалкое зрелище представляет урок в парах сменного состава при

неумелом педагогическом руководстве. Нет убедительных доказательств и повышения продуктивности обучения.

Некоторые педагоги, пропагандируя новые формы слишком рьяно, требуют отменить классно-урочную систему как пережившую отпущенное ей время и перейти на более либеральные формы, больше отвечающие потребностям и возможностям информационного общества. Возражая им, бывший министр образования В.М. Филиппов сказал: «Сегодня мы не готовы заменить классно-урочную систему во всей российской школе на какую-либо другую. ... Мы не должны под предлогом либерализации образования допустить ухудшения его качества».

Педагогика сотрудничества имеет продолжение в нашей школе, обрастая новыми деталями. Красноярский вариант новейшей педагогической технологии описан в книге В.К. Дьяченко «Новая дидактика» (М., 2001). В основе ее – ключевые положения этапов в педагогике сотрудничества.

1. Двукратное изложение по опорному конспекту (ОК).
2. Перерисовывание опорного конспекта или его раскрашивание.
3. Чтение текстов по учебнику, поиски ответов на вопросы программы-вопросника.
4. Ответы обучающему (впереди идущему ученику, лидеру. – ИЛ.) с использованием программы-вопросника.
5. Выполнение упражнений, указанных в программе-вопроснике.
6. Проверка обучающим выполненных упражнений.
7. Контрольные работы, зачеты.
8. Для тех, кто значительно опережает программу, – задания повышенной трудности (факультативные темы, олимпиадные задачи, творческие работы и т. д.).
9. Повторение всего курса за год, устная и письменная проверка с использованием программы-вопросника.
10. Непосредственная подготовка к экзамену.
11. Экзамен.

12. Послеэкзаменационная работа (подготовка очередника, т. е. будущего лидера, восполнение пробелов, помощь учителю).

Попытки популяризации кооперированного обучения известны у нас под разными названиями, в частности – как «совместно-распределенная учебная деятельность». Эта идея воплощается преимущественно в организации нестандартных уроков типа «Что? Где? Когда?» Наследуя популярную телевизионную игру с ярко выраженными признаками взаимопомощи при поиске правильного ответа и кооперировании усилий членов команды для достижения общей цели, учителя стремятся оживить познавательный процесс, сделать его более эффективным. Всегда ли целесообразно так действовать?

4.3. Теория практической реализации групповой работы

Рассмотрим основные практические моменты, связанные с реализацией кооперативного обучения.



Особенности формирования малых групп

Стартовыми позициями являются вопросы, связанные с составом, размером, структурой и продолжительностью «жизнедеятельности» малой группы. Здесь рекомендуется учитывать следующие основные моменты.

Во-первых, соблюдать принцип гетерогенности (разнородности). Исследования показывают, что комплектование гомогенных (однородных по уровню обученности) групп - не эффективно: сильные становятся еще сильнее, а слабые - еще слабее, и тем самым увеличивается разрыв между учебными достижениями. А вот обучение в гетерогенных по составу группах подстегивает слабых учащихся до уровня средних и в то же самое время стимулирует учебный прогресс средних и сильных.

Кроме того, при формировании малых групп рекомендуется стремиться к тому, чтобы в них были представлены разнообразные учебные интересы, умения и навыки (например, любимым предметом одного учащегося может быть математика, другого - история, третьего - физкультура., а в одной

команде должны быть представлены и «стенографы», и «компьютерщики», и «счетоводы», и «спикеры», и т.д.). Надо позаботиться и о разнообразии социально-психологических характеристик и психологической совместимости (нежелательно допускать, например, чтобы в одной группе собрались лишь холерики, а в другой - одни меланхолики). И еще необходимо учитывать месторасположение и проживание членов группы (желательно, чтобы они жили недалеко друг от друга для совместной работы над домашними проектами и заданиями).

Ну а каким должен быть оптимальный размер малой группы? На первых порах внедрения кооперативного обучения в практику в этом вопросе существовал разнобой. Одни педагоги считали, что наиболее подходящий размер малой группы - 3 человека, другие предлагали - по 5 человек. Третьи настаивали на своем: самый лучший вариант - 6 человек. Все расставил на свои места опыт - «сын ошибок трудных». Многолетние наблюдения показали, что оптимальный вариант - 4 человека. Такая группа обладает наивысшей степенью работоспособности и продуктивности, а также наиболее удобна для внутригруппового общения. Есть также и некоторые организационные преимущества: такая группа легко перегруппировывается в две подгруппы, поэтому в ней удобно работать в парах (например, в компьютерной лаборатории). К тому же здесь мы получаем наиболее удачное сочетание для принципа гетерогенности (сильный, два средних и слабый учащийся). Легко сформировать такую группу и по половому признаку (2 мальчика и 2 девочки).



Специфика учебно-познавательной деятельности

Принципы кооперативного обучения должны прослеживаться на различных его этапах: до изучения нового учебного материала, в ходе его изучения, а также после изучения нового материала в процессе его применения. Так, например, на этапе актуализации перед изучением нового материала вместо традиционных фронтальных опросов и индивидуальных работ по карточкам рекомендуется работа в малых группах по специально

подготовленным заданиям в форме учебного эксперимента, лабораторной работы или предварительного учебного мини-исследования. Основная цель обучения на данном этапе - посредством совместных практических действий связать прежние коллективные знания, умения и опыт учащихся группы с предстоящим новым знанием. Это позволяет создать эмпирическую базу и актуализировать практический опыт учащихся для овладения новым учебным материалом. Надо признать, что в этом аспекте «американцы не открывают Америки»: этап практических действий является ключевым, например, в отечественной теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина).



Приемы оценки групповых достижений

Вполне очевидно, что система контроля и оценки групповых достижений должна отличаться от традиционных способов оценок индивидуальных учебных результатов. При кооперативном обучении у учащихся появляется мощный мотивационный фактор - чувство личной ответственности за успех команды. Вместе с тем основная идея групповой оценки заключается не только в том, что учащийся несет ответственность за результаты группы в целом, но прежде всего в том, что каждый учащийся должен ощущать свой индивидуальный вклад и видеть свой очевидный прогресс в обучении. Иными словами, в процессе оценки групповых учебных результатов должен соблюдаться баланс индивидуальных и командных интересов и достижений. Именно этот момент и представляет собой один из ключевых вопросов системы контроля и оценки в кооперативном обучении.

Каково же должно быть процентное соотношение групповой и индивидуальной оценки? Исследования американских ученых показывают, что наиболее оптимальный интервал для групповой оценки - в пределах 50 % от общей оценки. Принципиально важно, чтобы групповая оценка не снижала значительно сильную индивидуальную и в то же самое время не повышала неоправданно слабую индивидуальную оценку. Поэтому очень важно перед

началом изучения каждой новой темы четко распределять задания и другие виды учебно-познавательной активности учащихся по позициям групповой и индивидуальной оценки. Один из возможных вариантов такого распределения с ориентацией на естественно-математические дисциплины показан на рисунке.

№	Виды групповой учебной деятельности	Оценка
1. 2. 3. 4. 5.	Участие в групповых и фронтальных дискуссиях Лабораторно-графические работы Домашние задания и проекты Тест-1 (групповой) Тест-2 (комбинированный: частично групповой и индивидуальный)	5 % 15 % 10 % 15 % 5 %
	Виды индивидуальной учебной деятельности	
1. 2. 3. 4.	Самостоятельные индивидуальные работы Тест-2 (комбинированный) Тест-3 (индивидуальный) Итоговый зачет, экзамен или контрольная работа	5 % 10 % 15 % 20 %

Рис.4.1. *Распределение заданий и других видов учебно-познавательной активности учащихся по позициям групповой и индивидуальной оценки*

Тест-2 (15 % от общей оценки) в данном варианте содержит комбинированное распределение оценки: групповая (5 %) и индивидуальная (10 %).

Естественно, что реализация кооперативного обучения требует специальной переподготовки учителей, прежде всего формирования готовности к преодолению трудностей, которые могут возникнуть в реальном учебном процессе. Малые группы в процессе кооперативного обучения могут работать в следующих режимах: первый - вся группа работает коллективно над всеми или большинством групповых заданий и проектов, второй - предпочитает работать в подгруппах, третий - каждый член группы предпочитает работать индивидуально, и только затем группа сравнивает и обсуждает результаты.

Наиболее идеальный, с точки зрения кооперативного обучения, первый режим. В остальных двух случаях очень важно сохранить командный дух. Заметим, что формирование и поддержка такого духа - задача, которая вызывает у учителей, применяющих методы кооперативного обучения, наибольшие трудности.

В процессе реализации кооперативного обучения учителям надо быть готовым к разрешению трудностей организационного характера. Так,

отдельные члены групп могут опаздывать или вовсе отсутствовать на некоторых внеклассных встречах и совместных работах по выполнению домашних заданий и проектов. Могут возникать трудности и психологического характера, когда сильные по уровню обученности члены группы постоянно доминируют в обсуждениях, игнорируют мнения слабых или же отказываются помогать им. Это так называемые проблемы роста или трудности, связанные с групповой динамикой, становлением и развитием группы как единого целого. В каждом конкретном случае учителю необходимо терпеливо разъяснять принципы кооперативного обучения, проводить неформальные встречи с группами, испытывающими трудности, обращать внимание учащихся на положительные качества группы и отдельных ее членов, формировать психологическую совместимость.

Особенно важно подчеркивать учащимся значимость формирования и овладения коммуникативными умениями, способностью работать в команде. Исследования американских психологов показывают, что такое умение во многих случаях более ценно, чем владение узкоспециальными профессиональными умениями.



Положительные и отрицательные стороны обучения в микрогруппах

Обучение в малых группах по методике сотрудничества может оказаться очень полезным для всех ребят. Совместная работа, которую каждый ребенок использует для собственного обучения и обучения окружающих, развивает умение общаться, слушать, коллективно решать проблемы, достигать взаимопонимания. Повышается уровень эмпатии, развивается умение взглянуть на мир глазами другого человека. В работу вовлекаются практически все ребята. Учеба вместе с кем-то, в отличие от учебы в одиночку, снимает страх перед неудачами у более слабых учеников, делает прочнее знания более сильных ребят. Происходит взаимное обогащение учащихся в группе, они обмениваются знаниями и разными способами действий. Правильно организованная совместная работа активизирует познавательную активность, развивает рефлексивные навыки. Многочисленные исследования показали, что

хорошо организованные группы оказываются полезными для всех их членов, не зависимо от их начального уровня.

Обучение в сотрудничестве выглядит очень заманчиво, но, наверное, каждый учитель, который пытался разделить ребят на группы и дать им задание, сталкивался с трудностями. Перечислим наиболее типичные:

- Некоторые ребята ведут себя слишком пассивно или, наоборот, излишне агрессивно.
- В то время как один или двое учеников делают все работу, остальные молчат или принимают минимальное участие.
- Некоторые ребята вообще отказываются принимать участие в групповой работе.
- Дети боятся или не хотят делать что-то самостоятельно, предпочитая выслушать лекцию и ответить на вопросы.
- Не все предложенные в группе идеи принимаются во внимание.

Эти и многие другие проблемы можно попытаться решить с помощью специальных стратегий организации работы.



Факторы успешной работы малых групп

В 1957 г. в США была проведена десегрегация школ. Учившиеся в течение десятилетий отдельно черные и белые ученики были объединены в одних классах, что, в силу разных причин, привело к росту межрасовой напряженности, конфликтам и насилию. Группа социальных психологов под руководством Э. Аронсона была приглашена в качестве консультантов департаментом образования г. Остин (штат Техас). Проведя наблюдения в школах, отметив высокий уровень конкуренции между учениками разных этнических групп и внутри своих групп, вызывающей дополнительные конфликты, психологи предположили, что решить эту проблему можно будет в ситуации взаимной зависимости ребят друг от друга. Они разработали метод «составления головоломки» (в нашей литературе закрепился ошибочный перевод «ажурная пила»), основанный на разделении материала между членами

малых учебных групп. Для того чтобы выполнить задание, ребятам приходилось внимательно слушать друг друга, общаться друг с другом, помогать друг другу. Более подробно об этой методике будет рассказано ниже, а пока главный вывод, который можно сделать из этой истории: для того чтобы все члены микрогруппы успешно и активно сотрудничали друг с другом, необходимо создать условия для *позитивной взаимозависимости*.

4.4. Практические рекомендации по организации групповой работы и методики реализации



Позитивная взаимозависимость членов группы друг от друга

Позитивная взаимозависимость возникает тогда, когда для того, чтобы добиться успеха, каждый член группы нуждается в остальных ее членах. Работа каждого члена микрогруппы должна быть выгодна как для него самого, так и для остальных ребят и всей группы в целом.

Создать позитивную взаимозависимость можно, разными способами, но в любом случае членов группы должно объединять нечто общее.

- ***Общая цель*** (взаимозависимость на основании общей цели). Учитель ставит перед группой общую учебную цель: например, члены группы должны вместе разобраться в смысле понятия или теории, затем каждый из них должен суметь объяснить материал какой-то другой группе.

- ***Общая награда*** (взаимозависимость на основании общей награды). Члены группы выполняют контрольную работу и в дополнение к своей собственной оценке получают еще одну, если оценки всех членов группы были не ниже четверки (тройки, пятерки – как будет удобно учителю).

- ***Материалы*** (взаимозависимость на основании общего материала, разделенного на несколько частей). Между членами группы распределяются разные материалы (куски учебного текста, разные документы и т.д.) Чтобы выучить весь материал, необходимо рассказать содержание своей части и выслушать рассказы других членов группы.

- **Роли** (взаимозависимость на основании отдельных ролей). Каждый член группы получает организационную роль (более подробно о них ниже). Для того чтобы работа была успешно выполнена, необходимо, чтобы каждый хорошо выполнил свои обязанности.

- **Задания** (взаимозависимость на основании отдельных заданий). Работа в группе разделяется на отдельные задания. Каждое задание выполняет один из членов группы. Чтобы вся работа была выполнена, необходимо, чтобы каждый член группы справился со своим заданием и результаты отдельных работ объединились.

Главным лозунгом групповой работы должно стать: «Мы все работаем друг для друга. Мы в одной лодке - или вместе выплывем, или вместе утонем».

Индивидуальная отчетность и персональная ответственность за общую работу

Следующий фактор, влияющий на эффективность работы малых групп, – создание условий, не позволяющих кому-то из ребят «спрятаться» за спинами товарищей и получить оценку за чужой труд. Индивидуальные контрольные работы позволят оценить знания каждого. В то же время группа будет заинтересована в высоких оценках всех своих членов, так как это позволит получить дополнительные баллы. Если результатом работы было создание общего продукта, поставить индивидуальные оценки будет более сложно. Непросто бывает оценить конкретный вклад каждого в работу. Но если кто-то даже не пытался внести свой вклад, ставить ему такую же оценку, как ребятам, приложившим усилия, было бы несправедливо. В этом случае помогут специальные процедуры оценки деятельности всей группы в целом и отдельных ее членов.

Развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешной работы в группе

Скорее всего, первые опыты групповой работы будут не очень удачными. Ребята будут плохо слушать друг друга, ссориться. Необходимо постоянно

обращать внимание ребят на то, какие качества и умения необходимы для того, чтобы совместно выполнить задание. Назовем их:

- умение слушать друг друга;
- умение доверять друг другу;
- умение задавать друг другу вопросы;
- умение давать «обратную связь» (на высказывания или действия товарищей по группе);
- умение принимать и положительно относиться к различиям между членами группы;
- умение учить друг друга;
- умение разрешать споры;
- умение руководить групповой работой;
- умение приходить к согласию;
- умение работать в команде.

Можно провести несколько небольших обсуждений, посвященных каждому из умений с выполнением специальных упражнений.



Постоянный анализ того, как организуется работа в группе

Для того чтобы работа в группе соответствовала заявленным стандартам, необходимо постоянно анализировать, как она организовывается, и убеждаться, что все вносят свой вклад, все помогают друг другу, никто не узурпирует вынесение решений и т.д. Учитель может описать ребятам, как выглядит их работа со стороны. Чтобы осуществлять анализ и решать, что нуждается в улучшении, можно распределить организационные роли в группе. Получившие их будут следить за выполнением правил групповой работы. Можно проводить быстрый анализ в конце занятия или обсуждать этот вопрос с каждой группой отдельно. Вот примерные параметры, по которым можно оценивать работу отдельных членов группы:

- все время работает над заданием, не отвлекается сам и не отвлекает других членов группы;

- выполняет справедливую (не меньшую, чем другие) часть работы;
- сотрудничает с другими членами группы;
- вежлив со всеми членам группы;
- помогает улучшать работу группы.

По этому же принципу можно разработать параметры для анализа и оценивания работы всей группы в целом.

Кроме соблюдения, этих условий для успешной организации работы микрогрупп желательно, чтобы учитель сам демонстрировал умение слушать, задавать вопросы, давать конструктивную «обратную связь». Для того чтобы подбодрить более робких ребят, он может рассказать о том, как нелегко ему бывает высказаться на каких-то собраниях, какие чувства он испытывает, как преодолевает их и какую пользу это приносит общему делу. Можно попросить ребят написать друг другу небольшие письма, где будут отмечены их умения работать в группе.



Формирование групп

Один из самых важных вопросов при подготовке к обучению в сотрудничестве – как правильно сформировать учебные группы. Можно предложить ребятам объединиться в группы так как им захочется, можно провести жеребьевку, а можно составить список каждой группы заранее. В зависимости от целей будущей работы, учитель может выбрать любой из этих способов, но есть некоторые правила, соблюдение которых сделает пребывание в группе более полезной для ребят.

- Идеальное число членов малой группы – четыре человека. Оно достаточно мало для того, чтобы все члены группы активно участвовали в работе, в тоже время такую группу легко разделить на пары для дополнительных заданий. Если обстоятельства требуют больших групп, постарайтесь, чтобы в них входило не больше семи человек.

- Создавать группы однородные или разнородные? И те, и другие группы могут оказаться полезными. Объединение самых разных ребят – и

мальчиков, и девочек; и более сильных учеников, и более слабых; и более активных и более спокойных – позволяет расширить социальный опыт ребят, способствует развитию коммуникативных навыков, создает условия для знакомства с самыми разными точками зрения на проблему. В то же время в группах, где объединены ребята, схожие по способностям и уровню успеваемости, легче проявить себя «середнячкам», тихим ребятам.

- Постарайтесь, чтобы в группе было как минимум два человека, в чем-то отличающихся от других (например, как минимум две девочки среди мальчиков, или два представителя какой-то национальности среди ребят другой национальности (если между представителями этих национальностей есть трения; в противном случае не надо акцентировать на этом внимание), или два члена одной дружеской компании среди членов другой (если в классе есть несколько соперничающих компаний). Оказавшись в одиночестве, человек, отличающийся от других членов группы, может остаться в изоляции.

- Если кто-то из ребят не хочет присоединяться к группе, постарайтесь разобраться, что стоит за этим – страх перед остальными членами группами, непонимание смысла работы? Подбодрите такого ребенка, попросите кого-то из членов группы персонально помочь ему, объясните, зачем нужно это задание. Если пока он не может участвовать активно, дайте ему время привыкнуть – поручите работу наблюдателя. Если за нежеланием сотрудничать с этими конкретными людьми стоит конфликт, в зависимости от его силы настаивайте на совместной работе (конфликт может незаметно забыться) или, в виде исключения (ребята должны осознать, что это исключение, а не правило), разрешите поменяться с кем-то из другой группы. К решению конфликта можно вернуться позже. В любом случае ребенок должен так или иначе принять участие в работе.



Выработка групповых норм

Уже не раз говорилось о важности соблюдения правил работы в группе (или следовании неким групповым нормам). Как разработать правила и следить

за их выполнением, описано в статье о дискуссионных методах. Там же рассказано о системы сигналов – жестов или карточек, которые можно использовать для работы в группах.

Распределение организационных ролей в группах

Организационные роли делают более вероятным включение в работу всех членов группы. Вот несколько примеров таких ролей:

- организатор работы – руководит обсуждением, следит за тем, чтобы группа не отвлекалась от выполнения задания, вовлекает в работу всех членов группы;
- протоколист – записывает идеи и результаты работы;
- «хранитель времени» – следит за временем отведенным на выполнение задания, сообщает через определенные промежутки, сколько еще осталось;
- оратор (докладчик) – рассказывает о результатах работы группы всему классу;
- наблюдатель («хранитель правил») – следит за соблюдением правил работы в группе, может останавливать работу, если кто-то нарушает правила, делает анализ работы в группе;
- «хранитель материалов» – получает от учителя материалы для работы, выдает их по мере надобности, после окончания работы собирает материалы и возвращает учителю;
- контролер – проверяет, все ли члены группы освоили новые знания, поняли результаты обсуждения;
- связист («хранитель связей») – устанавливает связи с другим группами и учителем.

Если ребята только начинают работать в группах, смысл и функции ролей можно описать на карточках и выдавать перед началом работы. В зависимости от целей задания можно использовать все предложенные роли (и придумывать дополнительные свои) или некоторые из них. Один и тот же человек в течение работы может выполнять несколько функций. Будет хорошо, если каждый ребенок попробует себя в разных ролях.

Более старшие или опытные ребята могут сами распределить роли в группе.



Подготовка к работе в малых группах

1. Выберите поле деятельности для работы малых групп (обсуждение проблемы, изучение разных материалов, создание творческого продукта). Убедитесь, что оно подходит для работы в группах, что можно обеспечить положительную взаимозависимость членов группы и их индивидуальную отчетность.

2. Заранее подготовьте материалы для работы групп. Если работа большая, будет хорошо, если группа получит задание на карточке. На карточке можно написать также критерии, по которым будут оцениваться результаты работы.

3. Решите, какими группы будут по размеру и как разделить ребят на группы. Подготовьте жребии или карточки с фамилиями членов каждой группы (если вы разделили их сами) или напишите списки групп на доске.

4. Решите, какие роли будут в группах и какие функции будут у каждой роли. Подготовьте карточки с описаниями ролей.

5. Определите, сколько времени потребуется на групповую работу.

6. Решите, как работа каждой группы будет включена в общую работу класса (например, каждая группа работает над одной из проблем общей темы).

7. Подготовьте помещение для работы микрогрупп (столы должны стоять так, чтобы все члены группы видели друг друга и могли без напряжения разговаривать).



Как начать обучение в малых группах

Работа в малых группах может оказаться достаточно сложной для ребят. Потребуется время и терпение для того, чтобы освоить нужные правила и процедуры. Очень хорошо, если предлагая ребятам новую форму работы, учитель объяснит им:

- что такое обучение в малых группах по методике сотрудничества;

- почему мы (учитель и ученики) его используем;
- почему важно уметь работать в группах;
- что значит уметь работать в группе (слушать, задавать вопросы и т.д.);
- как будут ставиться оценки;
- что делать, если не получается договориться со остальными членами

группы;

- что будет делать сам учитель.

Учащиеся должны понять, что они:

- в любой момент могут задать вопрос членам своей группы;
- если это оговорено заранее, могут посоветоваться с членами других

групп;

• могут задать вопрос учителю в том случае, когда *никто* из членов группы не знает ответ и *все* хотят его узнать.

Давая задание группам, учитель должен:

- четко и ясно описать, что предстоит сделать;
- показать, как связано задание с уже имеющимися знаниями ребят;
- рассказать о том, какие действия потребуются для выполнения задания

(если учитель сочтет нужным это сделать);

- убедиться, что все ребята его поняли.

Для того чтобы работа в малых группах постепенно приживалась в классе, необходимо:

- организовывать постоянную практику работы в группах;
- каждому ученику давать информацию о том, что у него получается

хорошо, а что не очень; проводить анализ работы в группах;

• специально обращать внимание ребят на необходимые коммуникативные навыки;

- поощрять учеников помогать друг другу;

• на первых этапах введения этой формы работы создавать ситуации успеха, т.е. давать задания, в которых ребята обязательно добьются положительного результата;

- объяснять, помогать, хвалить и т.д. до тех пор, пока ребята не почувствуют потребность в постоянной работе в группах.

Несколько примеров организации обучения в малых группах



Методика «Составление головоломки» («ажурная пила»)

1. Учитель подготавливает материал для изучения, который можно разделить на несколько частей. Обратите внимание, материал делится на смысловые куски, а не разрезается случайным образом. Например, берется текст о борьбе крымских татар за возвращение в Крым («Книга для чтения», раздел «Равенство») и делится на несколько частей: «1956–1964 гг. – петиционные кампании», «1964 – 1969 гг. – продолжение петиционных кампаний, массовые митинги и демонстрации», «Возвращение в Крым явочным порядком», «1987 г. – наши дни».

2. В классе формируются несколько *учебных групп*. В каждой группе столько человек, на сколько частей разделен материал, т.е. в данном случае четыре.

3. Куски материала распределяются между членами группы. Каждому достается только один кусок. Из всех кусков группы можно сложить полный текст. Каждый член «учебной группы» становится экспертом по одному из периодов крымскотатарской истории.

4. Учитель ставит перед ребятами задание. Он рассказывает о том, кто такие крымские татары, о трагедии крымскотатарского народа – выселении в Казахстан – и предлагает познакомиться с тем, как боролись крымские татары за возвращение на Родину, определить какие методы борьбы за равноправие оказались эффективными. Перед началом работы в группах, учитель кратко перечисляет основные методы борьбы.

5. Учащиеся самостоятельно изучают предложенные куски текста.

6. По сигналу учителя ребята, у которых одинаковые тексты, объединяются в *экспертные группы*. В них они обсуждают текст, размышляют

над возникающими и предложенными учителем вопросами, выделяют главное для объяснения товарищам по учебным группам.

7. Снова сигнал учителя, и ребята объединяются в старые учебные группы. Каждый из экспертов знакомит остальных ребят с содержанием своего куска.

8. Все вместе ребята обдумывают полученные знания и анализируют разные методы борьбы.

9. Ораторы докладывают о результатах работы своих групп всему классу.

10. Учитель может попросить любого ученика учебной группы ответить на вопросы по всему материалу.

Эта методика также может быть использована для работы с определениями понятий. Она построена на взаимозависимости на основании материалов и заданий. Здесь не описывается, но подразумевается распределение ролей в учебных группах, индивидуальный контроль (и зависимость от общей награды).

Модификация этой методики предполагает, что учащиеся знакомятся со всем текстом (или всеми определениями), но становятся экспертами по одной из частей текста (или по некоторым определениям). Встреча экспертных групп сохраняется, на ней ребята могут изучить дополнительный материал.



Методика «Проблемы по кругу»

1. Учитель выбирает несколько проблем, относящихся к изучаемой теме. Каждая проблема записывается на отдельном листе бумаги.

2. Класс делится на несколько групп. Число проблем должно быть равно числу групп.

3. Каждая группа получает лист с одной из проблем. В группе проходит ее обсуждение, и возможные решения записываются на другом листе.

4. По сигналу учителя листы с проблемами передаются по кругу следующим группам.

5. Группы ищут решения для вновь полученных проблем. Решения записываются на чистых листах.

6. Второй сигнал – листы с проблемами и их возможными решениями (два листа от двух групп) передаются третьим группам. Они знакомятся с вариантами решений и выбирают два самых, с их точки зрения, удачных.

7. Ораторы групп кратко докладывают о результатах работы и обосновывают свой выбор.



Методика «Подводим итоги»

Эту форму работы можно использовать в конце урока или в конце изучаемой темы.

1. Незадолго до конца урока учитель просит ребят кратко записать себе в тетрадь ответы на два вопроса:

Чему я научился сегодня? (Что новое я узнал?)

Какие вопросы у меня остались? (Что осталось непонятным и поэтому беспокоит меня?)

2. Учащиеся объединяются в группы по четыре человека, просматривают все записи и выбирают один или два лучших вопроса.

3. Ораторы групп задают вопросы всему классу.

4. Вопросы обсуждаются или идут как домашнее задание.



Методика «Я-Ты-Мы»

(нем. Ich-Du-Wir, англ. think-pair-share) – дидактический метод, разрабатываемый швейцарскими педагогами Петером Галлином и Урсом Рафом. Концепция «Я-Ты-Мы» является частью дидактической концепции кооперативного обучения.

Суть методики заключается в том, что изучаемые материалы не презентуются учащимся непосредственно. Вместо этого изучаемый материал представляется в виде задачи, проблемы или загадки так, чтобы учащиеся самостоятельно пришли к его решению.

Весь процесс решения проблемы разбивается на три фазы. Каждая фаза проходит в течение заданного учителем времени.

Фаза	Описание
Подготовительная фаза	Учитель формулирует проблему. Представленная проблема должна носить открытый характер, однако не должна своей чрезмерной сложностью отталкивать учащихся от размышлений над нею.
Фаза «Я»	Учащийся самостоятельно размышляет над проблемой. На данном этапе речь не идёт о том, чтобы ученики правильно ответили на вопрос. Здесь идёт первый сбор идей, мыслей, возможных вопросов к поставленной проблеме. Ученики могут ошибаться, строить предположения. Также на данном этапе учащиеся отмечают непонятные для себя моменты в проблеме, требующие дальнейшего пояснения.
Фаза «Ты»	Учащийся сравнивает свои результаты с результатами партнёра (например, соседа по парте) или в своей группе (допустими вариации: группы из трёх или четырёх учащихся в зависимости от конкретной задачи). На этой фазе данные внутри группы обобщаются, и группа приходит к общему мнению, общему решению. На данном этапе речь не идёт о том, чтобы группа переняла лучшее решение. Каждый член группы обогащает своё понимание вопроса путём рассмотрения решений других членов группы. Учащиеся также учатся размышлять над чужим решением.
Фаза «Мы»	Группы дискутируют между собой, и класс приходит к обобщённому решению проблемы. Немаловажным

	является также восприятие полученного решения как общего продукта. Таким образом, учащиеся учатся работать в группах.
--	---

Рис.4.2. Фазы процесса решения проблемы в обучении

Галлин и Руф обобщают эти три фазы в три краткие словесные формулы, понятные учащимся:

- *Так это делаю я.*
- *А как ты это делаешь?*
- *Мы будем делать это так!*

Дидактический принцип «Я–Ты–Мы» олее всего подходит для следующих ситуаций:

- Проблема имеет несколько (или даже множество) решений.
- Проблему можно разрешить различными способами (при одном правильном ответе).



Методика «Групповой пазл, метод мозаики»

(нем. Gruppenpuzzle, англ. Jigsaw technique) – дидактический метод групповой работы, разработанный в 1971 году американским психологом Эллиотом Аронсоном. При использовании данного метода возникает позитивная зависимость учеников друг от друга, они учатся ответственности и работе в коллективе.

Суть методики заключается в том, что весь учебный класс, состоящий из n человек делится на \sqrt{n} групп. Каждая группа рассматривает определённую тему, однако каждый член группы берёт на себя лишь её определённый аспект, который изучается им наиболее интенсивно. Таким образом, в каждой группе существует лишь один «эксперт» по заданному аспекту проблемы. На этом этапе каждая группа получает общий поверхностный взгляд на проблему, а «эксперты» самостоятельно углубляются в определённые её аспекты.

Через заданное время первоначальные группы расформируются и образуются новые, в которые объединяются «эксперты» по каждому из аспектов проблемы. На этом этапе происходит обмен мнениями экспертов, в результате чего их понимание вопроса углубляется, и устраняются возникшие на первом этапе изучения проблемы вопросы. В результате работы на данной фазе «эксперты» должны усвоить учебный материал на таком уровне, который позволил бы им осознанно и безошибочно передать содержание этого учебного материала другим учащимся, не посвящённым в данный конкретный аспект проблемы.

На третьем этапе «эксперты» возвращаются в свои первоначальные группы и передают полученные знания другим членам группы (которые не знакомы с данным аспектом проблемы, но являются «экспертами» по другому аспекту). На этом этапе учащиеся учатся внимательно слушать своих коллег, самостоятельно объяснять новый материал, задавать вопросы и отвечать на них.

На заключительном этапе учителем проверяется уровень усвоения всех аспектов проблема каждым членом группы. Контроль может происходить в любой известной форме и обеспечивает добросовестность работы «экспертов».

Вопросы для самоконтроля

- 1) Назовите главные виды организации обучения с использованием группового взаимодействия.
- 2) Как трансформируется урок при работе по данной технологии?
- 3) Назовите новые отечественные модификации партнерской технологии.
- 4) Что предусматривает работа в парах сменного состава?
- 5) Каковы преимущества группового и коллективного обучения?
- 6) Какие недостатки имеют эти формы обучения?
- 7) Есть ли форма, которую можно было бы поставить на место классно-урочной системы без ухудшения результатов?

8) Почему разошлись мнения относительно эффективности классно-урочной формы?

9) В чем особенности методики «Составление головоломки» («ажурная пила»)?

10) В чем особенности методики «Проблемы по кругу»?

11) В чем особенности методики «Подводим итоги»?

12) В чем особенности методики «Я-Ты-Мы»?

13) В чем особенности методики «Групповой пазл, метод мозаики»?

Список сокращений

ФГОС - Федеральные государственные образовательные стандарты

УУД – Универсальные учебные действия

ПОПС– позиция, объяснение (или обоснование), пример, следствие (или суждение)

КСО - коллективно-группо-парно-индивидуальный способ обучения

ГСО – группо-парно-индивидуальный способ обучения.

Краткий терминологический словарь-справочник по курсу

Бихевиористская теория – теория обучения, в которой не рассматриваются внутренние процессы человеческого мышления. Изучается поведение, которое трактуется как сумма реакций на какие-либо ситуации.

Взаимообучение – метод группового обучения, основывающийся на разности способностей, теоретической и практической подготовленности учащихся и заключающийся в обмене основной и дополнительной изучаемой информацией, в совместной отработке умений и навыков,

Групповые формы обучения – формы организации деятельности, при которой на базе класса создаются небольшие рабочие группы (5-7 учащихся) для совместного выполнения учебного задания.

Гуманизация образования – это ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека; на сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития.

Гуманистический подход ориентирован на изучение сознательного опыта человека, его высших потребностей. Личность следует рассматривать не как «бихевиористский ящик», способный лишь реагировать на входные стимулы, а как целостное образование с природой. Человек не запрограммирован своим прошлым (как это представляют сторонники психоанализа), а открыт для самосовершенствования.

Демократизация школы – создание условий для удовлетворения запросов представителей разных социальных, национальных, возрастных, региональных и других общественных групп, обеспечения возможностей для свободного самоутверждения и самовыражения каждой личности в сфере образования.

Деятельностный подход в образовании – когда процесс учения рассматривается как процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом.

Диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учеником через диалог, специально организованный учителем. Основное отличие диалогического стиля обучения от традиционной передачи знаний заключается в том, что ученик не получает «истину» в готовом виде, а открывает новое знание в сотрудничестве и при поддержке взрослого. Таким образом ребенок учится самостоятельно решать проблемы, учится искать решения.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов, при которой все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Интерииоризация (от фр. *intériorisation* – переход извне внутрь и лат. *interior* – внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. Любое сложное действие, прежде чем стать достоянием разума, должно быть реализовано вовне. Благодаря интерииоризации мы можем говорить про себя и собственно думать, не мешая окружающим.

Когнитивно-развивающая теория – рассматривает взаимодействие как необходимый элемент развития познавательных качеств: умения чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание вопроса и т. д.

Коллаборативное обучение (англ. *collaborative learning*) – это подход, в рамках которого обучение построено на тесном взаимодействии между обучающимися, либо между обучающимися и преподавателем. Участники процесса получают знания через активный совместный поиск информации, обсуждение и понимание смыслов. Коллаборативное обучение включает такие форматы как групповые проекты, совместные разработки и т.п.

Коллаборация – процесс совместной деятельности, например в интеллектуальной сфере, двух и более человек или организаций для достижения общих целей, при котором происходит обмен знаниями, обучение и достижение согласия.

Коллективное (групповое) взаимодействие – способ организации учебного процесса, при котором: учащиеся активно общаются друг с другом, обмениваясь учебной информацией, расширяя за счет этого свои знания, совершенствуя умения и навыки; между участниками складываются благоприятные взаимоотношения, служащие условием и средством эффективности обучения и творческого развития каждого, условием успеха каждого является успех остальных.

Компетентностный подход – отражение в системном и целостном виде образа результата образования; формулирование результатов образования, как признаков готовности выпускника продемонстрировать соответствующие знания, умения и ценности; определение структуры компетенций, соотносящихся с целями воспитания и обучения, которые должны быть приобретены и продемонстрированы обучаемыми

Компетентность – это совокупность профессиональных знаний и умений, способов выполнения профессиональной деятельности, владение определенными компетенциями.

Компетенция – динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития выпускников и которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетенция (во всех ФГОС) – способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Кооперативное обучение – (нем. Kooperatives Lernen) метод обучения учащихся, предполагающий сотрудничество учащихся в группах. При таком подходе учащиеся достигают успехов в учении, лишь взаимодействуя друг с другом.

Креативная педагогика – наука и искусство творческого обучения. Разновидность педагогики, противопоставленная таким видам педагогик, как педагогика принуждения, педагогика сотрудничества, критическая педагогика

(от англ. critical – Critical pedagogy). Креативная педагогика учит обучаемых учиться творчески, становиться созидателями самих себя и созидателями своего будущего.

Образовательные технологии – систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. (ЮНЕСКО (1986)). Область исследований теории и практики (в рамках системы образования), имеющей связи со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально-воспроизводимых педагогических результатов. (Митчелл П.). Научное планирование, организация, оценивание и коррекция педагогического процесса в целях повышения его эффективности, дающее гарантированный результат (Пикан В.В.).

Обучение по контрактам – школа, каждый учитель берут на себя совершенно четкие обязательства, таких же обязательств требуют и от учеников. Каждый отвечает за сделанный выбор. При этом никаких изменений и послаблений на время действия взаимных обязательств не допускается. Выполнение контрактов удостоверяется независимой экспертизой. Не важно, составляется ли контракт явным образом или же только подразумевается.

Партнерские технологии – оптимальное сочетание предметно-ориентированного и личностно ориентированного обучения, т.е. педагог одинаково заботится и об усвоении учебного предмета, и о развитии личности.

Педагогика отношений – так называется принцип построения системы воспитательной работы школы, в основе которого лежит идея приоритетного внимания к формированию воспитательных отношений между детьми, детьми и педагогами. Согласно принципа «педагогике отношений» именно отношения есть основа и наиболее эффективное средство воспитания и обучения, именно от отношений и ради них следует подбирать, проектировать и осуществлять те

или иные мероприятия. Данный принцип родился в 70-е годы в противовес господствующему принципу «педагогики мероприятий» и стал сразу же представлять в отечественной педагогике гуманистическую линию ее развития. Он же лег в основу родившейся в 80-е годы «педагогики сотрудничества».

Педагогика сотрудничества – направление в отечественной педагогике, в котором в середине 70-х годов стали возрождаться прогрессивные гуманистические идеи. Основными положениями педагогики сотрудничества являются отношения сотрудничества и взаимодействия с воспитанниками, учение без принуждения, идеи трудной цели, опоры, свободного выбора, опережения, крупных блоков, самоанализа и самооценки, создания высокого интеллектуального фона в классе, личностного подхода.

Полилогическое обучение представляет собой целенаправленное взаимодействие нескольких собеседников, которые разрабатывают одну или нескольких тем, исходя из условий ситуации, руководствуясь занимаемой позицией по отношению к проблеме, предмету общения, мнению и взглядам других партнеров. При организации такого обучения учитываются следующие характеристики: 1) наличие группы участников; 2) распределение функциональных мест между членами группы; 3) смена ситуаций, объединенных однородной тематикой; 4) возможность обдумывания в рецептивном состоянии; 5) отстояние реплики во времени; 6) высокая активность всех участников; 7) использование языковых и экстралингвистических средств общения; 8) совокупность взаимодействий между участниками: распад на коалиции и диалогические диады (пары).

Принцип «индивидуальная ответственность» – каждый учащийся участвует в работе группы и вносит свой вклад в работу над заданной проблемой. Каждый участник несёт ответственность за результат групповой деятельности. Каждый участник выполняет посильную ему работу, старается вникнуть в суть вопроса и уметь разъяснить его другим учащимся.

Принцип «позитивная взаимозависимости» – успех каждого учащегося зависит от добросовестности других учащихся. Учащиеся учатся взаимной ответственности и работе в команде.

Принцип «собственная оценка» – учащиеся учатся оценивать собственный вклад в успех групповой работы, а также оценивать совместную работу группы с точки зрения используемых методов работы и выделять причины неудач.

Принцип «социальная компетентность» – учащиеся учатся взаимному доверию и уважению. Учащиеся учатся чётко и ясно выражать свои мысли при коммуникациях и разрешать возникаемые противоречия и конфликты.

Принцип «стимулирующее взаимодействие» – учащиеся поддерживают друг друга непосредственно. Они обмениваются мнениями, источниками и материалами, дают оценку проделанной работе друг друга с целью получения совместного результата работы. Они разъясняют друг другу новый материал и помогают устранять пробелы в знаниях.

Проблемное обучение – организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения. Учится мыслить, творчески усваивать знания. По сути это обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучающиеся усваивают новые знания и приобретают навыки и умения творческой деятельности.

Рефлексия – обращение человеком своего сознания на свое (или чужое) мышление и поведение, на приобретенные знания и совершенные поступки, понимание и анализ своих мыслей, чувств и мотивов. Можно сказать, что рефлексия есть обращенность сознания на себя.

Система малых групп – структурная единица процесса обучения формирующая класс – малая группа, состоящая из 4-5 учеников с чётко обозначенными неформальными коммуникативными функциями. Такая группа в психологии и социологии носит название контактной, так как в ней реализуются непосредственные, лицом к лицу контакты, имеющие тенденцию к интеграции в единое целое на основе взаимного дополнения. Задание, поставленное перед группой учителем (либо другой группой), решается коллегиально. В его выработке принимают участие все члены контактной группы. Вторым этапом контактного метода предполагает организацию коммуникации между 3-4 малыми группами, на которые в данное время разделен класс, т.е. внутригрупповое общение переходит в межгрупповое общение.

Системный подход – направление методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин); совокупности взаимодействующих объектов (Л. фон Берталанфи); совокупности сущностей и отношений (Холл А. Д., Фейджин Р. И., поздний Берталанфи). Говоря о системном подходе, можно говорить о некотором способе организации наших действий, таком, который охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. При этом системный подход является не столько методом решения задач, сколько методом постановки задач. Как говорится, «Правильно заданный вопрос – половина ответа». Это качественно более высокий, нежели просто предметный, способ познания.

Сотрудничество – это совместная деятельность, в результате которой все стороны получают ту или иную выгоду.

Субъект-субъектное взаимодействие – (общение в широком смысле) включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком

смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие людьми друг друга. Коммуникация на основе некоторой совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях.

Теория деятельности – система методологических и теоретических принципов изучения психических феноменов. Основным предметом исследования признается деятельность, опосредствующая все психические процессы. Данный подход начал формироваться в отечественной психологии в 20-е гг. XX в. В 1930-е гг. было предложено две трактовки деятельностного подхода в психологии: С. Л. Рубинштейна (1889-1960), который сформулировал принцип единства сознания и деятельности; и А. Н. Леонтьева (1903-1979), который, совместно с другими представителями Харьковской психологической школы, разработал проблему общности строения внешней и внутренней деятельности. Деятельность – это совокупность действий, направленных на достижение целей (по Рубинштейну). Базовый тезис теории формулируется следующим образом: не сознание определяет деятельность, а деятельность определяет сознание.

Теория социальной взаимозависимости – рассматривает кооперативность как результат положительной взаимозависимости между целями личностей. Взаимозависимость в данном случае означает, что успешное социальное взаимодействие возможно лишь в том случае, если оба партнера максимально удовлетворены результатами общения, т.е. удовлетворенность процессом взаимодействия одного человека находится в зависимости от удовлетворенности другого. Для сохранения отношений от партнеров требуется, чтобы они обладали социальными навыками и опытом общения.

Универсальные учебные действия (УУД) – умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта. По мнению А. В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных

предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик»

Учение через обучение (нем. Lernen durch Lehren) – методика обучения, разработанная и впервые применённая на практике профессором Айхштеттского университета доктором Жан-Полем Мартаном. Суть её заключается в том, чтобы научить студентов и школьников учиться и передавать свои знания своим одноклассникам. Педагог является в данном случае лишь режиссёром, который направляет деятельность учащихся.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) – совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Эмпатия – понимание чувств других людей и готовность оказать эмоциональную поддержку. Эмпатия – способность поставить себя на место другого человека (или предмета), способность к сопереживанию, способность воспринимать внутренний мир другого точно с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков.

Общий перечень информационных ресурсов

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! - М.: Просвещение, 1990.
2. Алейников А. (1992). Креативная мета-педагогика. Время «Ч». Alma Mater/Вестник высшей школы. № 1, 1992, 34-39
3. Амонашвили Ш. А., Единство цели. Пособие для учителя.- Москва.: Просвещение, 1987

4. Андреев В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. – Казань: центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
5. Бериулаева М.Н. Общедидактические подходы к гуманизации образования // Педагогика. -1994. - № 5.
6. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 279 с.
7. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика: Пособие для системы профессионального педагогического образования, подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров. – М.: МАКС Пресс, 2010. – 80 с.
8. Бударный А. Принципиально новая организация открывает путь к перестройке процесса обучения в школе //Народное образование. – 1988 – № 1.
9. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова. – М.: ЦПРУ «Развитие личности», 1998. – 360 с.
10. Голованова И.И. Практики интерактивного обучения: метод. пособие / И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – 288 с.
11. Голованова И.И., Донецкая О.И. Роль проектных технологий в развитии гражданских компетенций и творческом саморазвитии личности. Образование и саморазвитие. Научный журнал № 1 (39) 2014 г.
12. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
13. Далингер В.А. Компетентностный подход и образовательные стандарты общего образования // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика: монография / под ред. О.И. Кирикова. – Книга 2. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2009. – С. 7–18.
14. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. – М.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.

15. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. –М.: Просвещение, 1991. – 198с.
16. Дьячкова С.Обучение в малых группах по методике сотрудничества© Журнал «Директор школы», № 4, 1999
17. Журенков К. Перепись расслоения (2012). – <http://www.kommersant.ru/doc/2035539>
18. Иванов И. П. (1992). Педагогика коллективных творческих дел. Киев: «Освита»
19. Ильин Е.Н. Путь к ученику. - М.: Просвещение, 1988.
20. Как правильно понимать Адама Смита (2013). – <http://www.vestifinance.ru/articles/35178>
21. Конкуренция против сотрудничества (2013). – <http://www.arbconsulting.ru/about/blog/marketing/2013/10/02/>
22. Концепция общего среднего образования. - М.: ВНИК "Школа", 1988.
23. Кооперативное обучение <http://exgs.ru/imoip/kooperativnoe-obuchenie/>
24. Кочетов А.И. и др. Эксперимент по программе воспитательной работы в школе. - Ярославль, 1994.
25. Креативная педагогика: методология, теория, практика (2002)./ Под ред. Ю. Г. Круглова. – М.: МГОПУ им. М. А. Шолохова, изд. центр «Альфа»
26. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. - М.: Просвещение, 1989.
27. Матецкая А.В. Социология культуры. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – <http://yourlib.net/content/view/321/16/>
28. Морозов А. В. Чернилевский Д. В. (2004). Креативная педагогика и психология, Академический проект
29. МухинМ.И. Гуманизм педагогики В.А.Сухомлинского. - М., 1994.
30. Наседкина С. М. (2004). Создание креативной дидактической среды на среднем этапе обучения иностранным языкам в лингвистических гимназиях (На материале немецкого языка). Дис. ... канд. пед. наук: Москва, 222 с.

31. Новейший философский словарь. – Минск: Книжный Дом. А. А. Грицанов, 1999. – kj http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/508
32. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие под ред. Е. С. Полат М., 1999.
33. От ученика - к личности // Первое сентября. - 03.09.96.
34. Отчеты о встречах учителей-новаторов (Учительская газета): Педагогика сотрудничества. -1986. -18 марта. Демократизация личности. -1987. -17 октября. Методика обновления. -1988.-19 марта. Войдем в новую школу. - 1988.-18 октября.
35. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
36. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - № 5.
37. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех. - М.: Просвещение, 1987.
38. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2008. – 21 с. <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>
39. Цирлина ТВ. На пути к совершенству. - М.: Сентябрь, 1997.
40. Цукерман ГА. Виды общения в обучении. - М.: Пеленг, 1993.
41. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения: М.:Педагогика. - 1997.-N2.-С.21-29.
42. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки. - М.: Просвещение, 1990.
43. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 342 с.
44. «Sicherheitsversprechen» für wen? Ist es «sozialnostalgisch», wenn man auf die zunehmende Schieflage bei Einkommen und Vermögen hinweist? (2006) – <http://www.nachdenkseiten.de/wp-print.php?p=230>
45. Aleinikov, A. G. (1990) Creative Pedagogy and Creative MetaPedagogy, The Progress of Education, Vol. LXV, No. 12, 274–280

46. Allard A., Wilson J. Gender dimension. UNO, 1998.
47. Bärbel Barzel, Andreas Büchter, Timo Leuders. Mathematik-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. – 6. Aufl. – Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011.
48. Bärbel Barzel, Andreas Büchter, Timo Leuders Barzel (2011). Mathematik-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. – 6. Aufl. – Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011.
49. charko.narod.ru/tekst/sb_ref_2001/05_cooper12.pdf Дэвид В.Джонсон, Роджер Т.Джонсон, Карл А.Смит Кооперативное обучения возвращается в колледж
50. Elliot Aronson (2000). Nobody left to hate. New York: Henry Holt.
51. Florida, R. (2003). The Rise of the Creative Class, North Melbourne, Australia: Pluto Press
52. <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-idei-pedagogiki-sotrudnichestva-kak-osnova-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-prepodavateley-i-studentov-vysshego> Гребенкина Л.К., Копылова Н. А. Концептуальные идеи педагогики сотрудничества как основа педагогического взаимодействия преподавателей и студентов высшего учебного заведения./ Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. Выпуск № 22 / 2009
53. <http://www.ug.ru/archive/15485> Педагогика сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов
54. Jean-Pol Martin (1986): Für eine Übernahme von Lehrfunktionen durch Schüler, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 395—403 (Artikel in LdL-Homepage)
55. Jean-Pol Martin (2002): Lernen durch Lehren (LdL). In: Die Schulleitung — Zeitschrift für pädagogische Führung und Fortbildung in Bayern. Heft 4, S. 3-9 (Artikel in LdL-Homepage)
56. Johnson D. W., Johnson R. T., Smith K. A. Active learning: Cooperation in the college classroom. Edina, MN: Interaction Book Company, 1998.

57. Kluft zwischen Arm und Reich wird immer größer (2009). – http://www.die-einheit.org/index.php?option=com_k2&view=item&id=102:aufgelesen-kluft-zwischen-arm-und-reich-wird-immer-gr%C3%B6%C3%9Fer&Itemid=204&tmpl=component&print=1
58. Millis B. J., Cottell P. G., Jr. Cooperative learning for higher education faculty. American Council on Education, 1998.
59. Peter Gallin, Urs Ruf (1999). Ich Du Wir, Mittelstufe 4 5 6 Schülerbuch-Set. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
60. Rudolf Krüger (1975): Projekt «Lernen durch Lehren». Schüler als Tutoren von Mitschülern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
61. Tibbitts F. Tips for the Classroom. Cambridge, MA, Amsterdam, 1996.
62. Ursula Drews (Hrsg.) (1997): Schüler als Lehrende. PÄDAGOGIK. Beltz-Verlag: Weinheim. 49.Jahrgang. Heft 11
63. Zlotin, B. and Zusman, A. (2005). TRIZ and Pedagogy, Ideation International, Inc., p.9

Вопросы для зачета

1. Подходы реализуемые в новых ФГОС.
2. Особенности системного подхода в обучении.
3. Особенности деятельностного подхода в обучении.
4. Особенности компететностного подхода в обучении.
5. Отличие традиционного и интерактивного обучения.
6. Особенности интерактивных методов обучения.
7. Сущность партнерской технологии обучения.
8. Отличие партнерской технологии обучения от продуктивной.
9. Базисная отечественная технология в развитии партнерской технологии обучения.
10. Основные идеи педагогики сотрудничества.
11. Новизна педагогики сотрудничества.

12. . Сущность листа опорных сигналов (ЛОС).
13. Сущность идеи трудной цели.
14. Сущность принципа «учение без принуждения»?
15. Основное понимание свободного выбора.
16. Преимущества педагогики сотрудничества.
17. Недостатки в педагогике сотрудничества.
18. Методика В.Ф. Шаталова.
19. Идеи педагогики сотрудничества используемые в современной школе.
20. Идеи партнерской технологии обучения в западной педагогике.
21. Особенности западных вариантов партнерской технологии.
22. Функции учителя в партнерской технологии.
23. Работа учащихся по партнерской технологии.
24. Основные виды организации обучения по партнерской технологии.
25. Трансформация урока при работе по партнерской технологии обучения.
26. Методы, применяемые при работе по партнерской технологии.
27. Новые отечественные модификации партнерской технологии.
28. Работа в парах сменного состава.
29. Преимущества группового и коллективного обучения.
30. Недостатки имеют групповых форм обучения.
31. Пути повышения эффективности классно-урочной формы.
32. Партнерская технология и рыночные преобразования в стране.
33. Новые модификации партнерской технологии.
34. Требования, предъявляемые партнерской технологией к учителю.